Class D16
Book .M96

448

CERTÁMEN PEDAGÓJICO DE 1893

X

METODOLOJÍA DE LA HISTORIA

Int. Exch.

70113

BASES DEL CERTÁMEN PEDAGÓJICO

DE 1893

MINISTERIO DE JUSTICIA E INSTRUCCION PÚBLICA

Núm. 1,784.—Santiago, 16 de Agosto de 1893.—Visto el oficio que precede i teniendo presente el acuerdo celebrado por la Comision de Instruccion Primaria en sesion de 10 de Enero último,

Decreto:

ARTÍCULO PRIMERO. Abrese concurso con el objeto de proporcionar a los maestros de enseñanza primaria las siguientes obras:

a) Historia de la educacion i enseñanza;

b) Psicolojía pedagójica;

c) Ciencia jeneral de la educacion i enseñanza; i

d) Metodolojía especial de las distintas asignaturas de enseñanza primaria.

Observaciones

Ad. a) La historia de la educacion i enseñanza deberá desarrollarse preferentemente mediante biografías de los pedagogos mas eminentes, citándose pasajes característicos de sus doctrinas. Se hará resaltar el desenvolvimiento paulatino que ha tenido la escuela primaria en los paises mas adelantados, agregándose un capítulo especial sobre el desarrollo de la instruccion en Chile.

Ad. b) En la esposicion de las distintas materias de la psicolojía pedagójica se partirá de ejemplos sacados de la historia, de la literatura, de la vida cotidiana, de la vida escolar i familiar, trazando así los capítulos referentes a la vida del alma, i agregando a lo espuesto en los diferentes párrafos instrucciones acerca de su aplicacion pedagójica en la práctica. Este libro comprenderá nociones de lójica en el capítulo que verse sobre el conocimiento.

Ad. c) Entre los distintos capítulos de esta obra, se agregará al que trate sobre el cuerpo humano i la educacion física, un estudio mas estenso sobre hijiene escolar.

Ad. d) Despues de haber espuesto detallamente el método de enseñar algunos de los ramos que corresponden a la escuela primaria, se añadirán sobre la misma asignatura varias lecciones-modelos completamente desarrolladas por preguntas i respuestas, para ilustrar del mejor modo posible el método respectivo. Fuera de esto se agregará una coleccion de temas concernientes al ramo, adjuntando solo las disposiciones para su trata-

miento en las clases. Los trabajos referentes a la seccion D se presentarán separadamente, considerándose cada tratado sobre la metodolojía de tal o cual ramo como una obra completa para los efectos del premio.

Art. 2.° Los autores de todas las obras antedichas tratarán de componerlas en un estilo mui correcto i sencillo, fácilmente comprensibles para todas aquellas personas ocupadas en la instruccion primaria, que no han adquirido la suficiente preparacion profesional en las escuelas normales.

Art. 3.° Las obras se presentarán desde el 1.° de Enero de 1894 hasta la misma fecha de 1895, en el Ministerio de Instruccion Pública, recibiendo los autores un certificado de la presentacion.

Art. 4.° Se admitirán manuscritos i libros impresos, acompañándose a cada trabajo los títulos de las obras consultadas. Tambien se admitirán obras traducidas que reunan los requisitos ántes enunciados.

Art. 5.° A propuesta de la Comision de Instruccion Primaria, el Gobierno nombrará comisiones que examinarán las obras presentadas e informarán sobre ellas.

Art. 6.° Los autores cuyas obras reunan las condiciones necesarias para ser adoptadas, recibirán premios de quinientos a dos mil pesos, segun el mérito, orijinalidad i perfeccion de la obra respectiva.

Art. 7.° El Gobierno adquirirá el derecho de imprimir el número de ejemplares que estime necesario de cada uno de los libros cuya adopcion recomienden las comisiones.

Art. 8.° Los autores conservarán el derecho de imprimir i vender libremente sus obras, sin otra limitacion que la impuesta por el presente concurso.

ART. 9.° Las obras premiadas en este concurso se considerarán adoptadas para los efectos del artículo 82 del Reglamento Jeneral de Instruccion Primaria.

ART. 10. El Gobierno se reserva el derecho de proponer a los autores, ántes de la primera impresion o ántes de una reimpresion, las innovaciones i mejoras que juzgue oportunas, sin alterarse por ello en nada la propiedad literaria de sus autores.

Anótese, comuníquese i publíquese.

MONTT

J. Rodriguez Rozas

OBRAS PREMIADAS I ADOPTADAS

MINISTERIO DE JUSTICIA E INSTRUCCION PÚBLICA

Núm. 2,732.—Santiago, 30 de Diciembre de 1895.—Vistos los informes que las comisiones designadas por decreto de 27 de Mayo último han espedido sobre el mérito de los trabajos presentados al concurso abierto por decreto de 16 de Agosto de 1893, para proveer a los maestros de enseñanza primaria de obras de pedagojía especial de las distintas asignaturas que ella comprende;

Con lo acordado por la Comision de Instruccion Primaria, en sesiones de 23 i 27 del corriente, acerca de las obras que pueden ser adoptadas i los premios que, con arreglo al art. 6.° del espresado decreto de 16 de Agosto de 1893, deban concederse a los autores,

Decreto:

Se adoptan para el uso de los maestros de enseñanza primaria las siguientes obras:

Pedagojía

Manual de práctica escolar, por don Eduardo Rossig.

Ciencia jeneral de la educacion i enseñanza, por don Pedro Anjel Aedo.

Pedagojía psicolójica i Psicolojía intuitiva, por don E. Martig, traduccion del aleman, por don Ramon Alvarez.

Curso teórico i práctico de pedagojía i Curso de pedagojía teórica i práctica, por Compayré, traduccion del frances, por don Pedro P. Morales Vera.

Castellano

Teoría i práctica de la enseñanza del castellano, por doña Isabel Bering i don José Tadeo Sepúlveda.

Enseñanza de la lengua materna, por don José María Muñoz H.

Metodolojía de la enseñanza elemental del lenguaje, por don Francisco J. Morales.

Historia i Jeografía

Metodolojía de la historia, por don José María Muñoz H.

Música

La enseñanza del canto por el método modal, por don Juan Heidrich.

La enseñanza del canto en las escuelas primarias, por don José María Muñoz H. i doña Luisa Maluschka de Muñoz.

Tómese razon, comuníquese i publíquese.

MONTT

Gaspar Toro

PROLOGO

La historia en los primeros tiempos se conservó por la tradicion i por los monumentos que los hombres erijieron para perpetuar el recuerdo de los sucesos notables. Desde que Moises i Heródoto la escribieron, empezó a tomar cuerpo, depurándose de las ficciones que la desfiguraban. Se aumentaron los autógrafos i aparecieron legajos de pergamino, hojas de papiro, inscripciones en columnas, colecciones de objetos usuales de valor histórico, etc., i de esta manera se crearon las principales fuentes para escribir la historia universal.

Naturalmente ésta se enseñó en la primera edad por el efecto reflejo de las sociedades, por la tradicion oral, por la tradicion de actos, por la propagacion de doctrinas politeistas, judaicas, cristianas, mahometanas, i por las escuelas filosóficas, aunque sin obedecer a un plan fijo, ni a ningun sistema normal, incluida inconscientemente, por decir así, en medio de otras enseñanzas mal definidas.

En las escuelas populares no se trató de hacer un lugar a la historia sino en el siglo dieziseis. Por la época de la reforma relijiosa, no se enseñaba en las escuelas latinas ni conventuales. El sabio Melanchton en el profesorado, i el intrépido reformador de Wittemberg, en su célebre manifiesto a los soberanos alemanes, abogaron decididamente por hacer amar a los alemanes desde la escuela elemental las glorias de sus antepasados. Hasta entónces, en todos los paises, la historia habia sido considerada solo como un rudimento necesario para la instruccion universitaria. En el siglo diezisiete figura ya en los programas de los jimnasios, gracias a las ideas del pedagogo eslavo J. A. Comenio. «Los escolares, habia dicho este célebre escritor, deben aprender tambien la historia jeneral del mundo desde su creacion, perversion de los hombres, su restauracion i gobierno, merced a la sabiduría de la Providencia, hasta nuestros dias.»

Los pietistas son los primeros que introducen sistemáticamente la historia en la enseñanza elemental en su *Pedagogium*, escuela latina i casa de Huérfanos. Francke pensaba que esta asignatura era indispensable, no solo a todo el que estudia sino a cualquiera que desee ser un hombre útil. El aprendizaje en el Pedagogium no era, sin embargo, metódico: imperaba esclusivamente la forma memorativa, la repeticion de nombres i de fechas, la recitacion mas o ménos mecánica de versos conmemorativos. Un considerable impulso imprimieron a la metodolojía de la historia los *filantropistas*. Basedow, fundador del *Philantropinium*, hizo estribar el aprendizaje principalmente en que los discípulos debian ante todo formar concepto de los acontecimien-

tos, curándose poco de hablar de tiranos, conquistadores, sitios de plazas fuertes, batallas, armadas, parlamentos, aristocracia i democracia; ántes, por la inversa, procuraba hacer comprender el sentido de las palabras. Pero es sobre todo a Salzman a quien se debe la fijacion de un plan natural, de un método propiamente pedagójico. Consideraba la historia nacional como una disciplina preparatoria indispensable para hacer estudios abstractos. «Antes que estudiemos la historia de los asirios, dice Salzman, de los persas, de los griegos i romanos, debemos conocer la historia de nuestros paises vecinos.»

No se puede negar la grande influencia que en la enseñanza de la historia ejercieron los escritos de historiadores como Bossuet en Francia, Schlözer en Alemania, Mariana en España i Robertson en Inglaterra. Habia sido jeneral la práctica de escribir i enseñar la historia relatando guerras interminables, conquistas, invasiones, coronamientos o abdicaciones de príncipes, vidas de soberanos, urdiendo una trama de reinados i dinastías en que los príncipes i las guerras eran el elemento i factores de los hechos. Los mencionados escritores hicieron notar que los acontecimientos eran obra de las sociedades, de los pueblos i naciones constituidas, i que debian producirse necesariamente conforme a una lei de perpétua evolucion, con o sin la intervencion de grandes personajes. Estos son solamente resortes que aprovecha para manifestarse ocasionalmente el perfeccionamiento indefinido de la humanidad. A menudo sucede que un sabio en su gabinete, un hombre modesto, un simple artesano, una persona virtuosa, en medio de su retiro piensa, observa

las cosas de la naturaleza i a veces por casualidad descubre un invento de la mayor importancia para el bien de la humanidad, en el dominio de las ciencias, de las artes o industrias; i a todas luces tales personas contribuyen a una transformacion insensible, pero trascendental, en la cultura de los pueblos, en mucho mayor escala que lo hacen los personajes que parecen ser causa principal de los acontecimientos.

Considerada la historia por este aspecto, algunos pedagogos del siglo pasado compusieron textos didácticos que fueron bien recibidos en Alemania. Desde entónces data la metodolojía de la historia, si bien los procedimientos mas racionales solo aparecen en el presente siglo, i son fruto de las doctrinas de Pestalozzi. Zerrener, Harmisch i Dieterweg han sido los maestros que han trazado el camino que a esta enseñanza corresponde, señalando la historia nacional como punto de partida, cuyo pasado debemos amar i cuyo presente reclama la obra de nuestra activa colectividad, dirijida a la prosperidad de la patria, nuestro bienestar i el de nuestros descendientes.

La metodolojía de la historia se ha perfeccionado en los últimos tiempos, no sin haber sufrido grandes entorpecimientos, causados por las doctrinas anárquicas que algunos escritores han sentado, infiriéndolas erradamente de las ideas del eminente Herbort. Faltaba la objetividad i todavía era notoria la forma memorativa. Los alumnos desempeñaban un rol pasivo, no se les interesaba haciéndoles pensar, nada de biografías, nada de anécdotas, nada de la historia de la civilizacion. Propúsose entónces combinar la historia objetiva de la cultura, en primer término, con la historia patria

i la enseñanza natal, para pasar en seguida a la historia universal e historia de la cultura propiamente dicha.

Los herbortianos–zillerianos, a que acabamos de aludir, han pretendido dar a la historia una base científica, abstracta i fantástica, basada sobre la civilizacion antigua. Han querido sacar el material histórico de la novela de Robinson, de la biblia, de las relaciones de Heródoto i la Odisea de Homero, intentando hacer concordar los principios de la instruccion histórica con el comienzo de la civilizacion del jénero humano. La cultura histórica, en el sentir de los clacisistas, ha de ser el fundamento i perenne arsenal de todas las enseñanzas: se la debe trasmitir en círculos concéntricos en los pocos años que dura la existencia escolar; de donde resulta que los discípulos se retiran con una instruccion ideal, no se les educa para la vida, i, segun aquel singular sistema, todavía es un problema por resolver cuál será la pauta que ha de tomarse para continuar la enseñanza elemental.

A pesar del contajioso sectarismo de los herbortianos-zillerianos, cuya escuela tiene no pocos prosélitos en Alemania i Austria, la inmensa mayoría de los pedagogos de la culta Europa, mayormente en Suiza, Francia i Béljica, en nuestros dias la historia se enseña segun las doctrinas de Comenio, de Pestalozzi, Niemeyer i Diesterweg. Son estos padres i apóstoles de la ciencia pedagójica quienes han planteado verdaderas fórmulas metodolójicas, que a otros tocaba perfeccionar i comentar. Herbart ha legado un monumento en la forma simbólica, por sobrado filosófica, que imprimió a principios ya sentados, pero cuya importancia no se habia comprendido, descubriendo todo el alcance i eviden-

ciando los eximios resultados del principio de la concentracion, constatado i realizado por él como una lei jeneral de la educacion i enseñanza.

La historia se ha enseñado tambien combinada con la jeografía. Pero esta práctica tiene sus límites, que fijaremos oportunamente mas adelante. Hoi se enseña preferentemente por el método concéntrico, que unido a otros metodos jenerales, parece ser el llamado a predominar en todos los grados de la enseñanza.

En Chile, nuestros notables historiadores, Barros Arana i Amunátegui, que, como catedráticos de segunda enseñanza han comprendido sus necesidades, han impreso a la enseñanza de la historia un carácter propiamente educativo. Sin embargo, el profesorado normal no ha existido entre nosotros hasta en estos últimos años, i salvedad hecha de honrosas escepciones, la metódica racional del ramo data solo desde 1885, con la reforma de las Escuelas Normales, en la enseñanza primaria, i desde 1889 con la fundacion del Instituto Pedagójico, en la secundaria.

Los progresos pedagójicos realizados hasta hoi en Europa i en la Union Americana, han trascendido en las naciones mas adelantadas hispano-americanas, sobre todo en la República Arjentina, Chile i Costa Rica. El movimiento operado en nuestra patria ha dado ya resultados decisivos. En lo tocante a la historia, podemos asegurar que las Escuelas Normales, como el Instituto Pedagójico, preparan maestros bastante idóneos para dar una enseñanza propiamente metódica.

Ofrecemos este libro a nuestros colegas de la primera i segunda enseñanza, con el propósito de cooperar a la reforma que se efectúa, en la intelijencia de que les

serán útiles nuestras ideas i esperiencias, atendida la falta absoluta de obras metodolójicas en habla castellana. No pretendemos imponer doctrinas orijinales; pero hacemos méritos de nuestras convicciones, i damos fé de los resultados conseguidos en la práctica, reforzando nuestra opinion con el juicio de afamados pedagogos alemanes, franceses i españoles. Las circunstancias del tiempo serán obstáculos para hacer todo cuanto proponemos i exijimos, pero lo que no se puede hoi se podrá mañana, i nos sentiríamos mui satisfechos si esta obrita, a pesar de tales dificultades, prestara buenos servicios. Plumas mas hábiles que la nuestra, con producciones mas acabadas, llenarán los vacíos i correjirán los defectos de que ésta adolece.

XXX. En el informe que el jurado pasó acerca del mérito de este libro, en el Certámen Pedagójico de 1895 (mandado abrir por decreto de 16 de Agosto de 1893), entre las observaciones que se hacen se atribuye al autor un *rechazo absoluto* de la enseñanza simultánea de la historia i la jeografía. El redactor del informe incurrió *en este punto* en una inexactitud. El autor de la *Metodolojía de la Historia* no ha rechazado nunca «*por completo*» esa simultaneidad. Ha sentado que debe haber una *asociacion* mas o ménos íntima en la enseñanza de la historia i la jeografía, i que una *combinacion* de ámbas ramas puede justificarse en todo respecto, solo en las secciones inferiores. En lo demas las observaciones que se hacen notar en el informe han sido atendidas, i el pensamiento del autor en el punto referido ha sido espuesto con mayor precision.

OBRAS CONSULTADAS

ALTAMIRA, *La Enseñanza de la Historia.*
KEHR, *Praxis der Volksschule.*
MIRÓ, *La Enseñanza de la Historia.*
RUSCH, *Methodik des geschichtlichen Unterrichtes.*

Metodología de la Historia

CAPÍTULO PRIMERO

NECESIDAD DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LAS ESCUELAS

Importancia de la historia.—Su valor educativo.—Objeto i utilidad.—Su representacion en los programas.—Carácter de la enseñanza histórica.

I

La historia considera al hombre en el trascurso del tiempo, nos presenta a la humanidad en su paulatino desarrollo, nos la enseña a conocer desde su oríjen hasta nuestros dias, con sus manifestaciones de vigor, de poder i decadencia: es un desenvolvimiento de ideas, una realizacion de sentimientos, de aspiraciones, de esfuerzos i de luchas; es un cuadro de la vida del jénero humano, un espejo en que pueden seguirse paso a paso las evoluciones de su larga existencia, en que se ven retratadas las pasiones de los hombres, sus acciones buenas i malas, los hechos i fenómenos verificados en el órden moral, intelectual, social, político, militar i relijioso; es, como dice un pensador, la conciencia de la humanidad, el tribunal del jénero humano.

El desarrollo de la humanidad es semejante al desarrollo del

individuo. Así como el hombre en su infancia es una débil criatura, que para crecer i formarse necesita del auxilio de sus mayores, así como sus poderes psíquicos se desenvuelven, cultivan i ejercitan merced a las influencias directas de las personas que le dirijen, e indirectas de los ajentes del medio en que vive, así el jénero humano, en su primera existencia, debió necesitar de la direccion providencial de un Ser superior para dar los primeros pasos en la senda del saber; debió utilizar sus propias esperiencias en el espacio de largo tiempo, para poder guiarse con rumbo fijo i sin zozobrar a cada instante en el piélago de la vida. Por esto la historia es el mas precioso repertorio de hechos i esperiencias, de fenómenos de todo órden, de cosas que la humanidad ha realizado, o visto realizarse dentro o fuera de sí, por su causa o por su inmediata intervencion.

«La historia no es solo útil como medio de educacion, en cuanto cultiva eficazmente la memoria, la imajinacion, la razon, la conciencia i la voluntad, sino ademas constituye uno de los mas poderosos auxiliares de los que cabe ofrecer en las escuelas primarias a la enseñanza de la relijion i de la lengua materna. Son numerosas i variadas las aplicaciones que pueden hacerse de ella a la gramática i a la redaccion; suministra materia abundante a las frases que han de sintetizar los alumnos como aplicacion de las reglas gramaticales; ofrece mui bellos motivos para el dictado, i, sobre todo, forma el estilo por las reproducciones escritas i orales de las lecciones.

«Si se la considera desde el punto de vista de la utilidad social, puede sola dar la clave de multitud de lecciones instructivas i recreativas, poner al futuro ciudadano en estado de formarse opiniones sanas i precisas, de entender i tomar parte en las discusiones i las conversaciones histórico-políticas i relijiosas que en nuestros dias, por la influencia del periodismo i de una prensa mentirosa, invaden hasta el hogar doméstico, i esplotan la ignorancia i la credulidad, con detrimento de la verdad, de la paz, i la seguridad social.

«En fin, la historia bien estudiada es por escelencia la escuela del patriotismo. Hace conocer i admirar la patria en el pa-

sado, que se la ame i sirva en el presente, i garantiza su porvenir. En efecto, ella proteje la integridad del carácter nacional, cuyas cualidades desaparecidas o debilitadas en las jeneraciones futuras, comprometerán la independencia del pais, suprimiendo su razon de ser como individualidad política» (1).

ALMACENES DE SANTIAGO

II

Se infiere de lo dicho que el valor educativo de la historia es de la mayor entidad. La historia universal es la relacion de la vida del hombre considerado en todos los tiempos, en todos los períodos de su desarrollo i cultura, en todas las situaciones de su creciente virilidad e inesperado debilitamiento, de su solaridad i culpables estravíos, de sus nobles aspiraciones i peligroso abandono de sus intereses.

Los discípulos pueden ver en ella retratadas las acciones desinteresadas, los actos humanitarios, los variados impulsos del corazon, las pasiones bajas, las atrevidas concepciones del pensamiento, los arrobos de la imajinacion en lo grande i elevado, los desvaríos de la razon, las producciones del jenio, las árduas empresas, las hazañas estraordinarias, lo maravilloso; pueden ver cuán imperfectos, cuán lentos fueron los primeros adelantos de los hombres, con cuánta frecuencia no debieron modificar, rehacer, transformar sus rústicos inventos, cuán pobres serian sus industrias, cuán groseras debian parecer sus costumbres, cuán difícil no seria comunicarse sus primitivos descubrimientos, sus artes informes, sus jérmenes de ciencia; comprenderán cómo en la infancia de la humanidad, i en todas las edades, no ha podido haber adelanto en medio del aislamiento, sino que las producciones de la intelijencia individual son factor recíproco en el espíritu de la comunidad, las manifestaciones del alma en el individuo, son parte de la vida de las sociedades, la actividad colectiva de un pueblo obra por efecto reflejo sobre los demas pueblos, la obra de una jeneracion es

(1) M. Achille, citado por Alcántara García.

herencia de todas las jeneraciones; comprenderán que ese gran drama de inocencia i perversion, de glorias i de ruinas, de vida i muerte, no ha podido realizarse en un caso de arbitrariedades, de fatalismo, sino dentro de un órden admirable de causa i efecto; que la superioridad moral i la prepotencia de una nacion sobre otra, no es efecto del acaso sino de la vitalidad resultante de todos los elementos i fuerzas congruentes, laboriosidad, enerjía i carácter emprendedor.

Lo que parece injusto, cruel, sanguinario, se justifica a menudo, porque las pretensiones aparentemente infundadas resultan lejítimas, consideradas en el tiempo en que se efectuaron, i en conformidad con el grado de cultura alcanzado por los pueblos.

Ya se ve que el objeto i fin de la historia es el recuerdo del pasado, poner a nuestra vista lo que nuestros antepasados han pensado i sentido, mostrarnos lo que ellos hicieron en su propio provecho i en el nuestro, reanimar las obras que han sido fruto de su injenio, con las cuales han cooperado a la cultura jeneral de las naciones i perpetuado el nombre de algunas ramas de la gran familia humana, dar vida a las acciones ejemplares, a los actos heróicos, a los bellos ejemplos de virtud de las personalidades, a los rasgos de caridad, de rectitud, de abnegacion.

En tal sentido, la historia es altamente útil en el estudio de las ciencias i de las artes, refiriéndose a las producciones de todo jénero en el decurso de los siglos, a los monumentos, ruinas i reliquias que nos manifiestan a las claras los grados de cultura de nuestros abuelos. «Bien enseñada i escrita bajo el influjo de un espíritu de verdad i justicia, llega a ser una escuela de moral para todos los hombres. Ella censura i condena los vicios, arranca la máscara a las falsas virtudes, deshace las preocupaciones i errores populares, disipa el prestijio fascinador de las riquezas i de todo ese vano brillo que deslumbra a los hombres i demuestra por medios mas persuasivos que los mas elocuentes argumentos, que no hai nada mas grande ni mas loable que el honor i la probidad. La estima i la ad-

miracion que los hombres mas corrompidos no pueden negar a las acciones grandes i jenerosas que la historia les presenta, les obliga a reconocer que la virtud es el verdadero bien del hombre, i que ella solo lo hace verdaderamente grande i estimable. La historia le enseña a descubrir el brillo i la belleza de la virtud, por mas que los ofusquen la pobreza, la mala fortuna i la oscuridad; i en sentido contrario, hace aborrecibles al crímen i al vicio, aunque los adorne de púrpura i ocupen los tronos» (1).

III

La historia merece un lugar preferente en los programas de estudio. Sus grandes i variadas enseñanzas aprovechan a las personas de toda condicion, ejerciendo una influencia decisiva en la direccion de la voluntad, como que son el fruto del entendimiento i de la conciencia, recojido en el espacio de tantos siglos. En la primera enseñanza se dará mayor ensanche a la historia nacional, que conviene esplotar en todo sentido, hasta donde lo permitan las condiciones del trabajo.

Pero si la historia nacional ha de preceder a la universal, esto no quiere decir que en la última no se hallen los ejemplos de sana moral, de amor filial i patriotismo en que abunda la primera, sino simplemente que precisa seguir este órden, en virtud de una lei pedagójica por la cual debemos proceder de lo próximo a lo distante. Por la inversa, la historia universal, epítome de la vida de los pueblos, es mas rica i variada en ejemplos terribles, en castigos tremendos, en actos singulares, en fenómenos estraños, para cuya apreciacion se necesita de un maduro discernimiento, i por lo mismo se presta poco para niños medianos.

Son muchas las relaciones de la historia con los otros ramos, con la jeografia, la relijion, las ciencias físico-naturales, el derecho, la economía política, i muchos otros conocimientos jene-

(1) Miró, *Enseñanza de la historia.*

rales que forzosamente han de tocarse por incidencia, al tratarse esta o aquella materia; la lengua materna saca de ella preciosos recursos en ideas i en espresiones. La historia universal, aunque compendiada, lleva en sí un fondo filosófico del que no siempre puede prescindirse, siendo esto un poderoso motivo para diferirla a las secciones superiores, anteponiendo el estudio de la historia patria en las secciones inferiores, escepcion hecha de la historia bíblica, que por su naturaleza merece ser considerada en otro dominio, i tratada por procedimientos metodolójicos mui diversos.

Por las múltiples referencias que habrán de hacerse a la historia en el estudio de muchos ramos, la iniciacion de la enseñanza histórica se hará de consuno con las asignaturas jenerales, la jeografia, la relijion, es decir, en el segundo año escolar en que se inicia igualmente el estudio sistemático del idioma, i en que a todas las asignaturas se imprime una marcha regular en que es obligado el auxilio recíproco de las enseñanzas. La forma en que esto se haga será naturalmente la mas sencilla i de ella nos ocuparemos mas adelante.

IV

Los inconvenientes que la historia universal pueda ofrecer en la escuela primaria, se combaten fácilmente por el carácter que es preciso imprimir a la enseñanza.

No puede hablarse en la escuela elemental de un estudio filosófico. Semejante pretension pueden tener apénas los liceos i establecimientos pedagójicos. La enseñanza primaria ha de ser elemental: debe circunscribirse a las nociones fundamentales, sin aparato de erudicion; pero se impartirá con conviccion, con naturalidad i con empeño. Abarcará los puntos culminantes en todo órden de cosas, para derivar lo que mas convenga a nuestros discípulos, a la juventud en jeneral.

Mui errado andaria quien pensase que por el hecho de ser elemental la enseñanza, mui poco partido puede sacarse de la historia universal. Lo mismo puede decirse de todas las disci-

plinas. Ni andan mas avisados los que creen que la forma biográfica es antipedagójica, porque por ella no puede enseñarse concienzudamente la historia, i corre el peligro de hacerla dejenerar en apolojías de príncipes i de guerreros. Tales argumentos nada prueban. Combatir la enseñanza elemental de un ramo es combatir, en principio, una necesidad evidente, imprescindible, el primer grado de la instruccion que, como todos sabemos, ha de ser íntegra, armónica en todas sus partes, i reducida a los primeros rudimentos del saber, a las nociones mas necesarias en cada ramo de la ciencia. Rechazar el procedimiento biográfico es tomar uno de los medios por el método, que en este ni en ningun ramo, se limita al empleo esclusivo de procedimientos determinados, sino que, por la inversa, utiliza todos los procedimientos i medios auxiliares que le rinden ventaja. Justamente la metódica moderna condena la enseñanza estrecha, circunscrita a procedimientos fijos, esclusiva al respeto de una consideracion servil, como se da en las monarquías, inclinando el aprendizaje del lado de los soberanos i príncipes reales, ocultando las debilidades i faltas que aquejan al pueblo, sin que éste se aperciba de ello. Pero es lo cierto que en nuestros dias la historia no forma una trama de vidas de monarcas, de príncipes o de guerreros, sino un monumento de la existencia de la humanidad, i como tal su enseñanza se refiere mas a los hechos que a las personas, a los factores i resultados, que a los dudosos precedentes i antojadizas hipótesis.

Si la historia, en el grado inferior de los estudios, ha de tener un carácter elemental, si ha de partir de los hechos culminantes, para recorrer el pasado con una esposicion sencilla, se impone la necesidad de hacer predominar en la narracion el método inductivo, al lado de los métodos jenerales i procedimientos de que mas adelante hablaremos. No es posible recorrer todo el campo de sus vastos dominios, ni ménos dar minuciosos detalles de las materias dignas de ser consideradas con relativa amplitud. Un estudio elemental no quiere decir que se den a conocer todas las materias de la historia sin

escepcion, sino toda la historia en sus partes principales. Es esto lo que interesa a la jeneralidad de las personas, i lo único que aprovechará la mayoría de los educandos al abandonar las aulas de la escuela.

Corroboran nuestra manera de ver las siguientes observaciones del señor Alcántara García, que tomamos de su *Teoría i Práctica de la Educacion i la Enseñanza*. "El primero de esos caractéres, dice, se refiere al sentido que debe prevalecer en dicha enseñanza, en la cual dominó desde tiempo inmemorial una direccion casi esclusivamente política. De aquí las tablas i las enumeraciones interminables de reyes, de batallas, de conquistadores; de hechos puramente políticos, de fechas, de todo aquello, en fin, que ménos interes puede tener para los niños i mas puede enojarles i fatigar sus intelijencias. De esta manera, es decir, convirtiendo en *historia política* lo que no debiera ser otra cosa que *historia de la civilizacion*, se desnaturaliza i trunca el estudio que nos ocupa, i amontonando hechos secundarios, se omiten los esenciales, los que en realidad deben ser el objeto de este estudio; olvidando que, como ya dijera Voltaire, "la verdadera historia es de las costumbres, de las leyes, de las artes i de los progresos del espíritu humano," esto es lo que pone de manifiesto los sentimientos, las ideas de las invenciones, los descubrimientos, todos los grandes resultados i los grandes beneficios del progreso i de la civilizacion."

CAPÍTULO II

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA I LA EDUCACION DEL CARACTER

Diversidad de caractéres: recursos que la historia ofrece para su formacion. --Cultura de los sentimientos, direccion de la voluntad, cultura de la intelijencia, formacion del juicio.—Ventajas que la cultura histórica, asociada a la instruccion cívica, ofrece para la formacion de un carácter íntegro.

I

Un hombre sin carácter, es un sér automático, una momia animada con un soplo de vida, que se deja tomar por ajenas voluntades. Pero hai en nuestro interior una fuerza vital, un sentimiento intenso de aspiraciones sin límites, una vívida luz que arde sin acabarse, que nos hace pensar, esperimentar, comprender que reina en nosotros un principio de soberanía individual, de espontaneidad, de saber, de poder i libre albedrío que nos basta para mandarnos i para mandar. Este principio se manifiesta en toda su grandeza en las acciones de ciertos hombres en que ha brillado la razon, la cordura i el imperio de la voluntad sobre sí mismos i sus semejantes.

La importancia del carácter es consecuencia de la necesidad de determinar i dirijir la voluntad para obrar el bien i evitar el mal, para sobreponernos a las pasiones vehementes, para salvar los escollos en la vida, para nuestro propio gobierno, i para influir con nuestra opinion en las supremas resoluciones que ponen a la patria a cubierto de las calamidades que la amenazan. Siendo tan elevados los fines que se tienen en vista al hacer obrar nuestra personalidad en bien de las familias i de la comunidad nacional, resalta la necesidad de educar el carácter fundado en la dignidad personal; esto es contornear ese timbre distintivo de los individuos por el cual obran con independencia, con deliberacion de propósito, con conocimiento de causa en bien o en daño de sí propio o de sus compatriotas, haciéndose responsables de sus actos.

Hai que distinguir el carácter de la porfia, del capricho, del egoísmo, del empecinamiento, de la dureza i abuso de la fuerza, que a menudo son signos de debilidad de espíritu en las personas investidas de poder; graves defectos que encubren las verdaderas cualidades de los caractéres. El carácter enérjico es signo de los espíritus fuertes, el carácter débil lo es de las almas pequeñas, el carácter noble es propio de los espíritus levantados: los grandes caractéres se distinguen por el valor moral de los actos personales, por las dificultades que se vencen al tomar medidas graves en el órden político, por las consecuencias de la participacion tomada en los asuntos sociales de la comuna o del Estado. Los grandes caractéres son siempre poderosos e inflexibles en los períodos de crísis nacional, siempre unos en el auje de la gloria como en las desgracias de la patria; siempre grandes en el pesar, en la abnegacion, en el placer, en el sacrificio. El hombre de carácter mira ante todo el bien comun, antepone el interes de la familia al del individuo, el de la comuna al de la familia, el de la patria a todos los intereses; se olvida de sí mismo porque siempre sabe dominarse e impera con sus ideas i su voluntad; ama las empresas difíciles porque no le arredran los embarazos cuando divisa un fin de felices resultados.

Nuestra patria precisa de hombres de carácter, pues en verdad, la gran mayoría de los habitantes le tienen débil, pusilánime, falto de iniciativa, miéntras este pais tan rico en materias primas, tan pobre de instituciones bien constituidas, clama por hombres emprendedores i laboriosos. La indijencia, la mendicidad i los vicios que degradan a esta raza, bajo tantos respectos favorecida por la naturaleza, son trasunto de una educacion mui deficiente, de una instruccion viciada por falta de emulacion en el majisterio, por indiferencia de las clases pudientes, i por un mal entendido patriotismo de los representantes del pueblo. La historia en este sentido está llamada a cambiar la faz de la familia americana.

II

El recurso mas importante que la historia ofrece para la educacion del carácter, es el civismo de los grandes ciudadanos i de los pueblos heróicos. Hombres como Martinez de Rozas, Manuel Rodriguez, San Martin, Sarmiento, Franklin, Colon, Sócrates, no pueden ménos de llenarnos de admiracion i respeto, inclinándonos inconscientemente con sus inefables huellas a la causa que defendieron, armándonos con su ejemplo para luchar sin tregua en el combate por la existencia. Martinez de Rozas, a fuerza de intelijencia i resolucion, burla toda vijilancia, se coloca al lado del gobernador como secretario privado, circula doctrinas liberales, gana numerosos prosélitos, i hace surjir las ideas de independencia, que felizmente se conquistó a costa de grandes sacrificios. Manuel Rodriguez, con su audacia i habilidad, por la poderosa influencia de sus hazañas i de su palabra, salva la patria de una nueva reconquista. San Martin liberta medio continente de aprobioso yugo, rehusa los honores que su jénio militar le habia conquistado; i, para evitar discordias i recelos de sus émulos, se espatria voluntariamente, como O'Higgins, i va a terminar sus dias alejado del mundo. Sarmiento i Franklin vencen imposibles, se elevan del último grado social al mas elevado, recorren todas las categorías que

el honor i la fortuna han establecido, disfrutan de consideracion universal, dan lustre a sus naciones en el órden político, científico, literario, i son siempre modestos, siempre ciudadanos venerados del pueblo. Colon, Sócrates viven de un bello ideal, el amor a la ciencia, el conocimiento de la verdad, el respeto a las leyes, i arrostran todo jénero de contrariedades, sufren la muerte, fieles a un pensamiento que hizo de la ciencia moral un espejo en que las conciencias pueden mirarse, i que nos dió un nuevo mundo.

Pueblos como los paraguayos, los saguntinos, los numantinos, los antiguos romanos, espartanos i atenienses, serán hasta el fin de los siglos un tipo de patriotas, en que en una o en otra forma ha imperado el cumplimiento del deber en que se han reflejado, por tantas i tantas pruebas de amor al trabajo, al órden i a la paz, las mas relevantes dotes de civismo. Los paraguayos llaman la atencion del mundo con una guerra contra dos colosos, todos se hacen héroes, las mujeres se disponen a reemplazar a sus esposos inmolados en aras de la libertad, la nacion pierde la cuarta parte de sus escasos habitantes. Los numantinos resisten a una guerra de catorce años, i a un rigoroso sitio de quince meses, en el estrecho recinto de una ciudad; hacen sus salidas causando estragos a los sitiadores, contienen sus asaltos, pelean como leones, i, cuando la resistencia se hace imposible por la falta absoluta de víveres, se degüellan unos a otros, las mujeres se arrojan a las llamas a trueque de no vivir en la esclavitud.

Los antiguos romanos i espartanos nacen, crecen, viven con la intuicion de la obligacion para con el Estado, con una moral injénita, hermanada con el rigorismo de la lei, con la estrictez de los deberes cívicos. Esa venerada Aténas, que hace el trabajo obligatorio, que alterna la sabiduría con el placer, que castiga la soberbia de ambiciosos invasores con el patriotismo de sus hijos; todos, todos esos pueblos no han inmortalizado sus nombres, ni nos han legado reliquias de sus adelantos i sus glorias; por virtud de una fuerza ciega e irresistible que los haya impulsado a obrar automáticamente, sino por virtud de las

escelentes dotes de sus grandes hombres, por el civismo de sus ciudadanos.

El heroismo no se comprende en los hombres ni en los pueblos heróicos sin la conciencia del deber.

Prat, Leonidas no se han sacrificado con sus compañeros por ambicion de gloria; tenian familias que los llorarian abandonadas en la orfandad, tenian que renunciar a sus amigos, a la vida, que debia ser tan amable a sus juveniles espíritus: pero tenian encargo de defender una patria querida, ultrajada, amenazada por implacables enemigos; i eran bastante instruidos, sus almas estaban adornadas de un acendrado civismo, penetrados de intensa virtud, de indomable carácter, i tenian nervios de acero para morir en su defensa, i abrazar de ardoroso patriotismo, con su estraordinario ejemplo, el corazon de sus camaradas.

La enerjía de carácter, la fuerza de voluntad de los héroes, el civismo de los pueblos patriotas, es el producto de una educacion sólida, bien dirijida, efecto de las influencias recíprocas del deber cumplido, del respeto a las leyes, del correcto ejercicio del derecho i de las libertades.

III

Para ganar puntos céntricos a cuyo alrededor han de agruparse i prosperar el conocimiento de los deberes cívicos, los principios de derecho, libertad i obligacion, encaminados a formar los caractéres íntegros, es necesario educar especialmente los sentimientos de dignidad, de amor filial, de justicia i soberanía nacional. Hágase amar a los niños lo moralmente bello i lo moralmente bueno, que amen la verdad, detesten el vicio i sientan horror por los crímenes, que han pervertido las sociedades i conducido a los pueblos a inevitable ruina; inspíreseles admiracion por las acciones nobles, entusiasmo por lo sublime, respeto por lo grande.

«Los sentimientos, dice Kehr, no solo deben despertarse sino cultivarse hasta hacerlos innatos, para que se practiquen por

conviccion, por necesidad, por amor». «Nuestra juventud ha de embeberse en los nobles ejemplos de abnegacion, de piadosa fidelidad, de amor a la justicia, de cordial misericordia i de cristiana grandeza. Los ojos de los niños han de brillar de santa indignacion cuando vean falseada la verdad i perseguida la inocencia, sus corazones han de exaltarse al comprender que se desconoce la virtud i que se oprime la libertad, manifestándose dispuestos a defenderla. La juventud debe crecer moral por la enseñanza de la historia».

Pero si para formar los caractéres íntegros precisa educar la voluntad, fortificarla o dirijirla, no es ménos necesario cultivar el entendimiento i formar el juicio. Es este el punto mas difícil en la cultura histórica, pero tambien el mas útil. La enseñanza no ha de participarse en forma de una simple narracion, ni mucho ménos de una estéril cronolojía; ántes bien debe asemejarse a una cuidadosa investigacion hecha por maestros i alumnos; ha de predominar en ellas la actividad subjetiva, para estudiar, indagar, comparar, a la luz de los comentarios i documentos, los acontecimientos, acciones i fenómenos del gran drama de la vida de la humanidad; ha de reflejarse la vida del pasado en su faz política, moral, económica, científica, literaria, industrial, en su vida íntima, con tal fidelidad, que con la imajinacion podamos trasportarnos a esos vastos teatros i vivir su propia vida: el espíritu ha de hablar al espíritu, el corazon al corazon, la intelijencia a la intelijencia; causas i efectos, felicidad i desgracia, ideas i sentimientos, todo hemos de sentirlo i verlo reproducido en la historia comparada de los pueblos. «La historia es la maestra de la humanidad, i si no llega a serlo, los maestros tienen la culpa», ha dicho Herbart.

IV

Enseñada la historia en la forma i del modo que lo indicamos en este i en el siguiente capítulo, produce ventajas palmarias, decisivas en el destino de las sociedades, convirtiéndose en un repertorio obligado de consultas i referencias en el estu-

dio de la moral, la jurisprudencia, el arte militar, la economía política i sociolojía, ciencias, estas dos últimas, en el albor de su existencia, i que en sentir de los pensadores serán la salvacion de los pueblos, hoi oprimidos por la ignorancia o descarriados por el fausto. Las enseñanzas que hallamos en cada una de sus pájinas, hábilmente presentadas a los discípulos, llegarán a ser una inestimable adquisicion de sus cándidos espíritus, i las utilizarán ampliamente en la escabrosa senda de la vida.

Encaminada la enseñanza al cultivo de los deberes cívicos i a la educacion del carácter, rinde los frutos mas apreciados i mas positivos, puesto que en estos tiempos de lucha i de prueba, de nada tenemos tanta necesidad en la educacion e instruccion como de una voluntad firme, de un carácter sin doblez, de un juicio ilustrado i seguro. Resumiendo un pedagogo las condiciones necesarias para la formacion de un buen carácter, dice como sigue:

«El hombre no debe ser como una moneda, cuyo grabado no le es una propiedad esencial, sino que él mismo debe tener un timbre distintivo en su manera de ser i de obrar; es esto lo que constituye su carácter i su personalidad al poner la voluntad en ejercicio. Este punto es de la mayor importancia, pues la enseñanza de la historia, en manos de un maestro hábil i esperimentado, hará que el discípulo se entusiasme, poseido de las manifestaciones típicas de la humanidad, que se propondrá imitar cual héroe de férrea voluntad que persiguió un noble fin, sin que lo disuadiesen las instables opiniones. Lo importante es que los discípulos sientan en su pecho la fuerza de voluntad de aquellas grandes personalidades que con mano de hierro han fijado el sello característico de los tiempos. En nuestros dias, en que un escesivo egoismo amenaza destruir todos los elementos de la sociedad moral; hace mas falta que nunca la formacion de un carácter firme, pues que los jóvenes están llamados a grandes pruebas, a grandes sacrificios, a grandes manifestaciones de valor. La historia debe formar al hombre completo, no solamente una parte de sus fuerzas, sino todas

sus fuerzas, no solo bajo un respecto sino bajo todos los respectos. Por lo tanto, ha de predominar la cultura estética, porque si la enseñanza histórica no desempeña un papel moralizador, si no enjendra el respeto i la fidelidad, el amor patrio i la enerjía, el valor i la abnegacion, si no hace amar lo verdadero i lo bueno, carece de lo mas importante i de lo mejor.

Para conseguir aquel fin, se precisa ante todo de un maestro aficionado a la historia, esperto i activo, porque solo así será fácil hacer provechosas las enseñanzas en que abunda, cuya fuerza civilizadora lo será en alto grado cuando el maestro sepa utilizar su espíritu para trasmitirlo al espíritu de los educandos, en los cuales mas tarde ha de prosperar en conformidad con las leyes psicolójicas. El maestro que no tiene talento para apropiarse i manejar a discrecion el drama de la historia universal, el que no tiene tino para narrar, el que no siente entusiasmo por lo grande, podrá dar lecciones de historia i dirijir una escuela, pero nunca llegará a ser un *maestro de historia.* Es necesario tener un corazon para nuestro pueblo, se ha dicho. En este ramo, como en la enseñanza de la relijion, el amor filial vale mas que el saber.» (1)

(1) Cárlos Kehr, *Praxis der Volksschule.*

CAPÍTULO III

EL PATRIOTISMO EN LAS ESCUELAS

Concepto del patriotismo.—Carácter que debe imprimirse a la enseñanza de la historia, a propósito del cultivo de los sentimientos patrióticos: veracidad, rectitud, imparcialidad.—Móviles del patriotismo.—Diferencia de los testos, necesidad de enseñar con prescindencia de ellos.—Concurso que al efecto presta la poesía histórica. Influencia de la enseñanza natal i de las ciencias naturales en el cultivo del amor patrio.—La instruccion cívica como medio directo i complemento indispensable de la cultura patriótica.

I

Todos hablan de patriotismo, pero los patriotas son pocos; porque en verdad no son muchos los que sienten i comprenden el verdadero amor patrio.

La palabra patriotismo anda a menudo en boca de los malos patriotas para inclinar la opinion en bien de sus propios intereses. A nombre del patriotismo se arman polémicas en los círculos políticos, i se pregona en la prensa, para satisfacer la ambicion de espíritus mezquinos pero poderosos, con grave perjuicio de la inmensa mayoría de los ciudadanos, en quienes la nacion cifra las esperanzas de su feliz porvenir. De todas las

cosas se abusa, pero de nada se abusa tanto como del patriotismo i de la libertad.

I sin embargo, no hai para los hijos de un pueblo un sentimiento mas puro, mas noble ni mas santo que el amor al suelo cuya luz por primera vez nos alumbró. El amor a nuestros padres es irresistible, inconsciente, comparable solo al que profesamos a nuestros hijos; como es grande el amor que profesamos a nuestras esposas, hermanos, parientes i amigos. Por salvar a nuestros hijos del peligro, somos capaces de sacrificar nuestras vidas, sin que para ello medie el mas mínimo interes. La patria es una madre comun de muchos hombres i de muchas familias criadas a sus pechos; es una madre tierna, cariñosa i pródiga en todo jénero de beneficios. El amor patrio comprende nuestro propio amor, el de nuestros padres e hijos, hermanos, parientes i amigos. El patriotismo es el amor mas entrañable, el mas desinteresado, el mas puro i vivo de los amores terrenales, por medio del cual cuidamos de la madre patria, empeñándonos por engrandecerla con el trabajo ímprobo de todas las intelijencias, de todas las voluntades i fuerzas de sus hijos, en un reinado de paz i concordia. I a fuer de buenos hijos debemos de coronarla de laureles, sacrificándonos por mantener inmaculado su honor; i a fuer de buenos ciudadanos hemos de respetarnos recíprocamente, ejercitando nuestros derechos, cumpliendo nuestros deberes, nuestras obligaciones públicas i privadas, i, finalmente, cooperar a la obra comun de mejorar, perfeccionar, trasformar los elementos de progreso nacional, recurso único del bienestar jeneral, de la moralidad del pueblo i sabiduría de los gobiernos.

II

Para cultivar el patriotismo es necesario imprimir a la historia un carácter de veracidad, de seriedad, rectitud i sinceridad tal, que las enseñanzas se presenten a los discípulos objetivadas, por decir así, a fin de que las palpen, aprendan a estimarlas en su justo valor i la amen de corazon. Impone esto al

maestro una árdua tarea de investigacion i comparacion, para formar un juicio sólido e incontrovertible.

Las cosas deben contarse como han sido, no como pudieron o debieron ser. No hai que ocultar nuestros defectos, ni los yerros de nuestros gobernantes o lejisladores, ni los vicios de nuestras instituciones nacionales, de nuestra organizacion política i administracion pública, que no hai nacion en el mundo que tenga una historia sin manchas, ni hombres que no hayan errado en medio de sus virtudes i habilidad. «Es preciso decir i censurar las faltas para que se corrijan en lo futuro. Ménos patriota es el hombre que oculta las faltas de su nacion que aquel que las critica e indica el modo de remediarlas», ha dicho el célebre escritor don Juan Valero. I un notable pedagogo español abunda en análogas consideraciones al tratar de los caractéres de la enseñanza histórica.

«A la condicion indicada, dice, debe unir el estudio de la historia en las escuelas primarias, la de la *sinceridad,* a lo que es mui comun faltar tratándose de la historia patria, por motivo del exajerado optimismo a que frecuentemente conduce un patriotismo mal entendido. El maestro debe presentar a los niños la patria tal como es, con sus virtudes i sus vicios, sus grandezas i sus flaquezas, sus triunfos i sus reveses. No debe empeñarse en presentarla como la primera nacion del mundo, i ménos en ocultar sus defectos, pues el mejor medio de que se corrijan, no es ciertamente el de disfrazarlos, sino el de patentizarlos para que, conociéndolos, trabajen todos sus hijos hasta hacerlos desaparecer. Ha de tenerse en cuenta, por otra parte, que cuando un pueblo se acostumbra a oir que es el primero de todos, que no hai manifestacion de la vida en que no aventaje a los demas, llega como a dormirse en manos del optimismo i concluye por caer en la inaccion mas deplorable. El verdadero i sano patriotismo consiste en mostrar la verdad tal como es, i en hacer comprender a los niños la necesidad de trabajar para correjir los defectos nacionales i ponerlos al nivel de los pueblos que nos aventajan. Esto exije que, tratándose de los demas paises, no los rebajemos ni menospreciemos solo por el prurito

de hacer que el nuestro aparezca superior a ellos. A todos debemos tratar con la misma justicia, con la misma sinceridad que recomendamos para con nuestra patria, sin pesimismos irreflexivos, i ménos convencionales.» (1)

A los mismos funestos resultados se llega por un procedimiento contrario, que consiste en verlo todo por el peor aspecto, en encontrar malo todo lo que es nacional, hasta desconocer las virtudes i lejítimas glorias de la patria. Este enervante pesimismo ha de combatirse con enerjía, porque enjendra los jérmenes mas nocivos, agria los caractéres, ofusca la razon, estravia el criterio, i es causa de turbulencia i de actos antisociales. Toda nacion tiene sus glorias, en todas se practica la virtud, en todas se propende al progreso, a medida de las doctrinas reinantes, de las prácticas establecidas, de costumbres que no es dado cambiar de la noche a la mañana, sino a fuerza de una lucha de ideas que triunfan en el decurso del tiempo. Descúbrase todo el mérito nacional, hágase notar lo bueno donde lo haya, encómiesele tambien, sobre todo si lo ha merecido de voces autorizadas; pero considérese con espíritu desapasionado la estrechez de miras de los sectarios políticos, de los malos patriotas influyentes en la opinion i direccion de la cosa pública, las arterías de los partidos i de la diplomacia.

Es triste ver que las personas instruidas, aun los escritores que nos merecen todo respeto, miren con la mayor indiferencia, cuando no desprecian lo jenuinamente nacional, tanto en el órden intelectual como en el material, sin considerar los beneficios que el estímulo i proteccion a la actividad particular, a la produccion en cualquier jénero de adelanto, está llamado a operar en los habitantes. Basta muchas veces que una cosa sea obra de nacionales para no preocuparse siquiera de conocerla, para encontrarle mil defectos, o ver en ella un remedo de una produccion estranjera. I por el contrario, como dice Iriarte, «pues no hai nacion alguna que a todo lo estranjero no dé con gusto

(1) Alcántara García, *Teoría i Práctica de la Educacion i la Enseñanza.*

aplausos i dinero», se prodiga indiscretamente la proteccion a todo cuanto viene de ultramar, sin preocuparse, como el que ménos, de las garantías de la bondad de costo, en la errada idea de que todo aquello es bueno, i que en el pais nada igual se produce.

Se comprende lo perjudicial que semejante norma de conducta es para el desarrollo de la industria nacional, para el cultivo de las ciencias, de las artes i de las letras, i por lo mismo cuán urjente es reaccionar en contra de tan viciada práctica, revelando el mérito de lo bueno que tenemos, i haciendo comprender a nuestros discípulos que la prosperidad nacional está cifrada en la accion mancomunada de todos los ciudadanos.

El odio a los enemigos de la patria es antisocial. Si él es altamente funesto de individuo a individuo, como lo es de familia a familia, no lo es ménos de nacion a nacion: cunde de la familia a la sociedad, contajia a los ciudadanos i encarna en el espíritu nacional. Este es un fenómeno que se ha notado desde los primeros tiempos, i que hoi mismo palpamos en las naciones vecinas. A fuer de buenos ciudadanos, de hombres ilustrados i rectos, los maestros deben combatir esa manifiesta inclinacion de la juventud a ver en quienes fueron nuestros enemigos, individuos afeados con numerosos defectos. Felizmente en Chile no sucede en esto lo que en otros paises. Es sobre todo en la escuela primaria en donde es menester curarse de infundir odio a los enemigos de la patria, porque los niños olvidan ménos las malas ideas que las buenas i es seguro que si en la primera edad forman un concepto desfavorable de un pueblo, mas tarde persistirán en su odio i malquerencia, concluyendo infundadamente por hacer apreciaciones hostiles en su contra, lo que se presta tarde o temprano a predisponer i acalorar los ánimos, en perjuicio de la armonía internacional. El castigo de la envidia, de la ambicion, de la malediscencia, se hace indirectamente, con la indiferencia o desprecio que merecen las acciones vituperables; la maldad e injusticia se purgan con los azotes que en buena lid descargan la dignidad herida, el derecho usurpado, la libertad hollada; hágase sentir a

los discípulos que no solo la caridad obliga a mirar con compacion a los pueblos obcecados por la soberbia, la codicia o perversion, sino la razon ilustrada, la conciencia bien dirijida, el amor al trabajo, la paz, preciosos talismanes para hacernos fuertes, invencibles contra las agresiones descabelladas.

Estírpese en su nacimiento esa esfervecencia que crece en las masas i en los estadistas, i que conduce a los pueblos a profundos precipicios.

Acabo de considerar el patriotismo, aunque de lijera, bajo un punto de vista que a nadie ha llamado la atencion, no obstante de ser él una de las miras a que debe dirijirse la enseñanza de la historia. La cultura del patriotismo tiene un precioso recurso en los móviles que han impulsado a los protagonistas de nuestras glorias a obrar como lo han hecho. Hablo de los héroes de la patria, de sus ilustres gobernantes, de sus notables hombres de estado, de sus eximios escritores, de sus filántropos, de sus sabios i de sus egrejios poetas. ¡Qué abnegacion, qué fuerza de voluntad, qué enerjía de carácter, qué entusiasmo, qué indomable valor, i al mismo tiempo, qué sagacidad, qué prudencia, qué tino e inquebrantable constancia no han manifestado para llevar a feliz término una difícil empresa!

¡Cuánto no debemos a esas nobles figuras que han abandonado sus hogares, a sus séres mas queridos, para inmolar en holocausto sus vidas en aras de la patria! Ha debido imperar en sus conciencias un sentimiento mui intenso del amor mas acendrado, i en su razon la conviccion mas profunda de la necesidad de vender caras sus vidas para cumplir un imperioso deber! Móviles tan elevados, resolucion tan suprema en hombres llenos de juicio i de virtud, no pueden ménos de trasportar de gozo i admiracion a los jóvenes discípulos, que ciertamente se inspirarán en tan bellos ejemplos de amor patrio, proponiéndose imitarlos. Cuando se haya logrado impresionarlos, empapado su infantil espíritu con tan loables ejemplos, contribuirá mui eficazmente a completar el efecto la exhibicion de retratos, de bustos, estatuas i reliquias de los

héroes i grandes hombres, i las anécdotas que pintan de cuerpo entero su vida íntima. Las biografías, en tal sentido, ofrecen muchas ventajas en la enseñanza elemental.

III

Los testos de historia ayudan poco al cultivo del patriotismo. Cuando no adolecen de graves inexactitudes, pecan por demasiado concisos, deficiencia que contribuye mas bien a dar pábulo a la natural aversion que los escolares sienten por las lecturas áridas, que a despertar su interes por conocer la historia patria, cuyo valor no comprenden.

De aquí la necesidad de que el maestro proceda con independencia del testo, para hacer sus lecciones interesantes, fácil el aprendizaje, amena i fructífera la enseñanza. Dará a los temas importantes un lato desarrollo, ampliando las cuestiones secundarias i detalles, a medida de su relacion con las cuestiones cardinales, tocando así el nervio que da calor i vida a los acontecimientos, a las acciones nobles, a las hazañas inspiradas por el amor patrio.

Un testo superficial, conciso, de corta estension es naturalmente estéril, e induce a los discípulos a mecanizar el aprendizaje, memorando nombres de personas i de batallas, sin comprender cómo ni por qué se produjeron tales o cuales sucesos, dónde están las dificultades vencidas por los grandes hombres, en qué consisten las proezas que de ellos se cuentan. Por semejante procedimiento no se aprende la historia, i nada concreto se puede sacar en abono del patriotismo. Los trozos históricos incluidos en el libro de lectura, esplicados i comentados en las clases de lenguaje, son mil veces mas propios para dar a conocer los edificantes rasgos de patriotismo, las causas i móviles determinantes de las resoluciones, actos u obras de los verdaderos patriotas. El mejor testo de historia seria un manual compuesto de trozos selectos en prosa i verso, de los me-

jores historiadores i biógrafos, quo sirviera como libro de lectura para la consulta de los escolares.

Gran partido se puede sacar para el cultivo del patriotismo, de la poesía histórica, cualquiera que sea su naturaleza, aunque directamente concurre al efecto la poesía de carácter patriótico, como quiera que se la emplee.

En ella se pinta con vivos colores el valor, la audacia, la temeridad, la astucia, la prudencia, la grandeza del alma de los héroes, la dificultad vencida, el artificio derecho, la perfidia descubierta, el castigo aplicado, el perdon, la induljencia para con los vencidos, la magnitud de las empresas, lo prodijioso de las hazañas, el merecimiento del laurel por la gloria conquistada, la gratitud de la nacion. La epopeya, el romance histórico, el himno, la cancion, la narracion poética de episodios singulares de la historia nacional, hablan mas de patriotismo que los libros de historia.

IV

Hágase amar el suelo natal, recordando los alegres pasatiempos de la niñez, aquellos dias de inocencia i de encanto en que se ha corrido por los bosques i por los prados, remedando el cantar no aprendido de las aves, cojiendo flores, tejiendo guirnaldas, heciendo ramilletes para amenizar los infantiles juegos.

Háganse diseños en las pizarras de la ruta seguida por las huestes nacionales o enemigas, de los parajes donde acamparon o sufrieron alguna sorpresa, del teatro de operaciones militares, de los campos de batalla, de los escenarios donde se consumaron hechos tristes o gloriosos; precísese su situacion en el atlas jeográfico, en el mapa; i refiéranse episodios orijinales sobre los sucesos allí ocurridos.

Visítense alguna vez los lugares que han servido de escena a los grandes hechos de armas, o donde se ha verificado un suceso trájico, digno de la memoria de la posteridad; exhíbanse

vistas, cuadros, relieves (1), i recuérdense a propósito los detalles mas característicos de esos hechos, en que se ha segado una victoria o ha habido que llorar una desgracia.

Tambien se inculca el amor patrio haciendo leer i aprender de memoria bellas poesías descriptivas de rios, lagos, montes, como la hermosísima de Lillo que empieza:

AL IMPERIAL

Rio, en cuya corriente las estrellas
Hunden enamoradas su reflejo,
¡Díme, por qué tus cristalinas huellas
Arrastras a la mar, tardo i perplejo!

V

Ademas se hace amar al pais natal dando a conocer sus bellezas naturales, las riquezas ocultas en el seno de sus cordilleras, en sus bosques, en sus lagos, en las costas de sus mares, en sus áridos desiertos.

Enséñese a considerar esos bellos paisajes de la naturaleza de nuestro suelo, todavía inesplorado, inculto en su mayor parte, pero abundante i rico en todo jénero de recursos para la industria, las artes, la agricultura, la minería, el comercio i lan ciencias físico-naturales; hágase notar la prodigalidad con que la Providencia lo ha dotado con una variadísima flora, fauna, cuantiosos minerales, aguas termales, plantas medicinales i escelentes maderas.

(1) Mui de desear seria que se formasen relieves de los campos de batalla de Rancagua, Maipo, Chorrillos, o de pueblos como Palos, Santo Domingo, o la isla de Guanahani; de aquellos lugares donde se han desarrollado sucesos de gran trascendencia en los fastos de la historia, tales como los que en ciudades europeas se exhiben de Sedan, Paris, Jerusalen. Las sociedades científicas del pais están llamadas a darlo a conocer e ilustrarlo.

Siendo el empleo de estos medios un tanto estraño a la metodolojía especial de la historia, para el objeto de que aquí tratamos, en las clases de jeografía, de historia natural o lectura, hágase leer descripciones de plantas, noticias sobre las minas i salitreras, relaciones de viaje a la cordillera, sobre establecimientos balnearios, estancias veraniegas, paseos públicos, etc.

Fórmese un álbum de vistas fotográficas, de los parajes mas visitados, ciudades i puertos, exhíbanse a los niños, i en conversaciones familiares, hágaseles ver cómo nuestro territorio cuenta con bellezas i comodidades que nos sirven de lazo de amor, i cuán digno es de que todos sus habitantes concurran a cultivarlo, hacerle progresar i hermosearlo.

VI

La instruccion cívica es el medio mas poderoso i eficaz para el cultivo del patriotismo aun cuando aparentemente no se manifiesta en el comercio de la vida. Es que la educacion cívica no es solo el fruto del derecho constitucional, sino de toda la enseñanza moral que se deduce de la relijion, de la urbanidad, de la lectura, de la historia i otras asignaturas.

El civismo tiene su fundamento en la cultura moral, enseña a conocer i desempeñar bien los deberes individuales, familiares i sociales, i da a conocer los derechos comunes a los hijos de la nacion, las garantías individuales, las libertades republicanas, las instituciones patrias, la organizacion política i administrativa, las obligaciones para con la familia i el Estado.

La intuicion de la soberanía nacional del derecho, libertad i obligacion, constituye la solaridad de los habitantes en el cumplimiento de sus deberes para con la patria, impone la discrecion en las exijencias para con el Gobierno, la equitativa e ineludible cooperacion en la obra de prosperidad i de paz en que están empeñados majistrados i ciudadanos.

Hágase comprender la necesidad de tomar parte activa en

los actos electorales, para hacer una acertada eleccion de los representantes que han de elaborar nuestras leyes. Represéntese cuán importante es este acto, qué felices resultados trae cuando se llaman al poder individuos intejérrimos, i qué de fatales consecuencias no hai que lamentar cuando suben hombres que no obran inspirados en el verdadero amor patrio. ¡Cuán feliz es la Suiza por el civismo de sus habitantes!

I finalmente, hágase sentir a los discípulos, con ejemplos tomados de la vida activa, el bienestar de que disfrutan, los derechos i privilejios que tenemos, la participacion que podemos tomar en la direccion de los negocios públicos, i el bien que de esto resulta para la comunidad.

Compárese la vida política i social de las naciones vecinas con la nuestra, i si se notan defectos en una o en otra, demuéstrese la necesidad de instruir a las jeneraciones que se levantan, para que ayuden a correjir lo que no han podido nuestros mayores ni a nosotros ha sido dado enmendar.

CAPITULO IV

PLAN DE LA ENSEÑANZA

Iniciacion de la enseñanza de la historia.—Preceptos que han de tenerse en cuenta para la formacion de los programas.—Rol de la historia nacional; papel que al lado de ésta juega la historia universal; historia de la civilizacion.

I

Reina en nuestras escuelas una completa anarquía en su organizacion i en sus métodos. Su clasificacion no obedece a ningun principio didáctico, i siendo susceptible de mejoras radicales que pueden venir de un dia a otro, hoi que estamos empeñados en una reforma trascendental, no nos aventuramos a proponer un plan detallado, sino uno mui jeneral, que pueda cumplirse sin inconvenientes en las circunstancias actuales, i sirva igualmente cuando se haga una clasificacion mas racional

La enseñanza debe empezar con la historia nacional. En esto están de acuerdo todos los pedagogos, i así lo vemos establecido en todas las lejislaciones escolares del estranjero, como se constata en el *Diccionario de Pedagojía* de Buissan. Ello es

tambien lo mas natural, desde que hemos de proceder de lo próximo a lo distante, i los adelantos de la metodolojía nos han demostrado hasta la evidencia que precisa dar a conocer en primer término el medio circundante, refiriendo a su contenido cuanto se mueva en una órbita distinta. Solo es menester evitar los estremos, pues algunos educacionistas, entre ellos Lovisse i Compayré, acojiéndose a prácticas ya olvidadas, en que la historia nacional era un complemento i no un fundamento, pretenden que este estudio, en las escuelas primarias, ha de reducirse únicamente a la historia nacional (1). La historia universal puede mui bien figurar en los programas, en el grado superior de la primera enseñanza, como luego diremos; pero segun el tiempo de los estudios, i las condiciones de vida de las escuelas, en nuestro pais bien vale la pena de no abarcar mas que la historia americana.

En las secciones preparatorias no puede hablarse aun de un curso ordenado, de una enseñanza contínua, regular. La historia no tiene aquí mas representacion que la que se da en el libro de lectura, en las biografías, retratos i paralelos que se tratan en las clases de lenguaje, o en conversaciones familiares, como se hace en las escuelas maternales de Francia.

El estudio sistemático de la historia se inicia en el tercer año de estudios. Siendo nuestra historia patria, como en jeneral la de América, pobre en tradiciones orijinales, en leyendas o relaciones fabulosas propias para el período inaugural, en que tanto abundan las historias del viejo continente, hai que entrar de lleno a narrar los hechos heróicos llevados a cabo por los españoles: biografías de los esploradores i conquistadores célebres; monogafías de sus atrevidas espediciones, descubrimientos i conquistas; narraciones sobre el estado de civilizacion de los indíjenas, retratos de sus héroes, referencia de nuestra vida colonial; aniversarios memorables de la revolucion de la independencia, los padres de la patria, victorias i reveses

(1) Compayré, *Cours de Pédagogie.*—Lavisse, art.—Histoire en la obra de Buisson.

principales de esta campaña, hechos capitales de nuestra vida independiente, sus personajes mas notables; causas, carácter i resultados de la Guerra del Pacífico, sus héroes mas celebrados i principales victorias obtenidas; Colon, Cortes, Magallanes, Pizarro.

Tales serán, a grandes rasgos, las materias de que habrán de tratarse en el primer año de historia. En el segundo año se ampliarán los temas tratados, según pronto lo indicaremos, pasando en seguida a la historia americana, de la cual, segun la misma norma, se tomarán los puntos siguientes: esploradores posteriores a Colon, nuevos descubrimientos, carácter de la conquista, administracion de las colonias, causas de la independencia americana, padres de la patria, principales hechos de armas, héroes americanos, desarrollo de la industria, del comercio, la navegacion, la agricultura, la literatura i las ciencias en el período de la República, formas de gobierno adoptadas por las nuevas naciones, causas de sus guerras civiles, deberes de los ciudadanos.

No seria dable recargar mas el programa, en el espacio de cuatro años que por punto jeneral dura la asistencia escolar en nuestras escuelas elementales. Miéntras la lei no fije la duracion de los estudios primarios, en tan reducido tiempo, no puede siquiera aspirarse a dar una enseñanza intensa; los esfuerzos del maestro no quedarian burlados si a lo ménos consiguiera concentrar el aprendizaje de las materias apuntadas, dados los numerosos inconvenientes que todavía hai que vencer para aplicar con fruto los métodos.

Se deduce de lo espuesto que la historia universal no puede enseñarse sino en nuestras escuelas primarias superiores, donde, por término medio, los estudios se hacen en seis años; i en las cuales, en conformidad con la pauta que hemos adoptado, la enseñanza de la historia nacional empezará con el tercer año de estudios, i la universal con el quinto. No hacemos referencia a las escuelas graduadas, porque no existen por lei, i en la forma en que funcionan no se diferencian de las superiores. En ellas el plan será el mismo que en las elementales

de grado superior, i el programa reducido a su mas simple espresion, comprenderia los puntos siguientes:

Tiempos heróicos, relaciones sobre el poder i cultura de los pueblos antiguos, particularmente de los griegos i romanos; retratos históricos de la edad media i moderna, principales inventos. En el último año, a mas de la repeticion de los capítulos ya estudiados i sus consiguientes detalles, se integrará el aprendizaje con esposiciones referentes a todas las épocas de la edad antigua i moderna, tanto sobre la vida i organizacion política de los pueblos, como sobre su vida social i su cultura.

II

La historia universal abarca todo el dominio del saber. Pero se comprende que en la enseñanza elemental no puede tener un aspecto enciclopédico, carácter que apénas podrá imprimírsele en los liceos, siendo su estudio filosófico del dominio de la universidad. No es posible familiarizar a los discípulos con la historia de todos los pueblos i de todos los tiempos, tanto por la magnitud de la materia cuanto porque su valor pedagójico no estriba precisamente en la cantidad de los conocimientos, sino precisamente en su calidad, en despertar el interes i en formar el juicio histórico, lo cual se consigue mejor por el estudio relativamente completo de los acontecimientos mas importantes, que por un estudio superficial de todas las materias de la historia. Para la eleccion de los temas conviene tener presente algunas reglas jenerales, mui útiles en la práctica, máxime si van ilustradas con breves observaciones. Tomamos de Rusch las siguientes:

1.ª «*Para la eleccion de las materias hai que tomar en cuenta las aptitudes i poder de asimilacion de los discípulos.*» Al pueblo aprovechan solamente las enseñanzas sencillas, lo que no se aparta mucho de la esfera de su cultura, aquello que fácilmente puede tomar a sus ojos una forma concreta. La enseñanza primaria debe ser tambien popular, i ha de tender a elevar la

cultura del pueblo. Los temas elejidos deben prestarse para la instruccion precisa, infantil a la vez que popular, que prevenga cualquiera confusion, i sirva de introduccion a un estudio mas completo, que puede hacerse en la escuela de la vida. Los acontecimientos, las acciones de los personajes, las aspiraciones i tendencias de los pueblos deben ser claramente comprendidas por los discípulos: es menester que vean en tal actividad evidente analojía con lo que ellos conocen por su propia esperiencia; nada debe salir arbitrariamente de su alcance; aquello que parezca estar fuera del dominio de su mente, debe ligarse íntimamente con el horizonte de su saber, para que éste se dilate i gane en intensidad. Las discusiones parlamentarias, las negociaciones diplomáticas, los hechos de armas sin valor moral ni formal, los rasgos salientes i los prototipos en el órden político o en ciertas ramas del progreso, como los estadistas i artistas prominentes, son estraños a la escuela elemental (1).

2.ª «*Las materias deben ser adecuadas al sexo de los escolares.*» El sexo femenino tiene para la historia las mismas aptitudes que el sexo fuerte. Lo mismo puede afirmarse de las aptitudes femeniles para la literatura i bellas artes, i no puede negarse que la mujer supera en mucho al hombre en las artes manuales, allí donde se precisa de la habilidad, de la finura i del gusto. Sin embargo, tratándose de la cultura histórica, no hai que olvidar que los gustos de la mujer, su educacion familiar i social, jeneralmente restrinjida, circunscrita al estrecho medio del hogar doméstico i a un mediano círculo de actividad universal, exijen que se imprima a la enseñanza un carácter que responda a sus sentimientos e inclinaciones.

Así como las empresas guerreras i las aventuras difíciles interesan a los varones, la naturaleza impresionable de las hembras, sus pensamientos fantásticos, su amor por la belleza, por la beneficencia, las comodidades i distracciones del espíritu, hacen que sus facultades se contraigan mayormente a las pro-

(1) Rusch, *Methodik des geschichtichen Untervichts.*

ducciones de la imajinacion: cautivan su espíritu preferentemente la poesía, la música, la pintura, la arquitectura; las industrias, las artes plásticas, las labores manuales, las ciencias aplicadas, todo aquello que constituye el progreso moral i material de los pueblos. I así como los niños oyen con admiracion las relaciones en que campean el jenio i virtudes de los hombres eminentes, de los héroes, de los sabios i filántropos, es natural que las niñas se sientan trasportadas de gozo al oir apreciar en su justo valor las acciones de las mujeres ilustres.

Prodíguense los ejemplos de amor filial, de varonil entereza, pertinentes de la esfera femenil, mas frecuentes de lo que parece en la historia patria i universal. Hágase sentir que la mujer bien instruida, i mejor educada, puede ejercer una poderosa influencia en los destinos de la humana sociedad, en la direccion de las familias i en la suerte de los pueblos. Recórranse al efecto las varias escalas de la civilizacion, descendiendo a donde el rol de la mujer tenga un influjo bienhechor, en la vida doméstica particularmente.

Hablemos de la personalidad de las grandes figuras históricas, de sus derechos i obligaciones para con la familia i el Estado, en la vida privada i pública. Detengámonos a considerar ciertos grandes caractéres, que directa o indirectamente han contribuido a formar los grandes hombres, en la persona de sus hijos, o han cooperado al progreso de las ciencias, de la literatura, invenciones i descubrimientos; o que se han distinguido en las reformas sociales, en el martirio, en la caridad cristiana, i aun en la direccion de las asuntos políticos. En la historia antigua se presentan figuras como Judith, Penélope, Cornelia, Santa Elena; en la historia moderna encontramos a Isabel la Católica, Juana de Arco, María Teresa, Policarpa Salavarrieta, i otras que en modesta escala han salvado de la miseria a tantas pobres criaturas, destinando sus fortunas a las instituciones de beneficencia.

III

«*La eleccion de las materias se hará segun la categoría de las escuelas i el tiempo de los estudios.*» Hé aquí un precepto aplicable no solo al ramo de que tratamos, sino a todas las asignaturas, sin escepcion. Mas todavía; de él se deduce claramente que no siempre el maestro debe ceñirse estrictamente a los programas prescritos, sino que los cumplirá a proporcion de las facilidades que tenga para hacerlo, a medida de las condiciones favorables o desfavorables de funcionamiento, ya materiales, ya pedagójicas, ya permanentes o transitorias, ya residentes en el medio escolar, ya en los factores en contínuo contacto con este medio.

Una cosa hemos de concretar desde luego, es lo que ya hemos dicho hace poco, i que ahora hemos menester repetir: *que en las escuelas de grado inferior la enseñanza debe limitarse a la historia nacional.* El rol de este ramo es una resultante de los principios, preceptos i advertencias aplicables a la enseñanza total en el período inaugural de las disciplinas. El punto de partida debe arrancar de ideas mui concretas, del medio circundante: las estátuas, los monumentos, los edificios antiguos, las viejas instituciones, las ruinas de construcciones o fortalezas hablan mas a los sentidos que la palabra del maestro; esto, i todo aquello que los discípulos conocen por sí mismos, unido a los medios artificiales de intuicion directa, son un auxiliar de primer órden a que constantemente se recurre a medida que se avanza en el estudio. El valor educativo de la historia nacional estriba, por lo demas, en hacer comprender a los educandos sus deberes para con la patria; en hablarles de los problemas de interes comun para los miembros de la comuna i de la nacion, a cuya solucion están llamados todos sus hijos, sin esceptuar los de condicion mas humilde, para que en palabra i en accion concurran a engrandecerla, cumpliendo i respetando las leyes i acudiendo a su defensa, como dicho se queda en otro lugar.

Se dará a conocer el oríjen de la nacion, su organizacion política, su vida social, sus instituciones, los defectos jenerales de su administracion. La comprension de los deberes recíprocos del individuo, de la familia i del Estado es en este punto lo mas importante; todas las enseñanzas de la historia han de referirse, en esta parte, al cultivo de los sentimientos de dignidad nacional, de armonía familiar, de emulacion patriótica inspirada en la moral cristiana, en el amor al progreso i al bienestar: la contraccion al trabajo para la tranquilidad individual i satisfaccion de la familia, el atinado ejercicio de los derechos i libertades nacionales, el respeto de nuestros compatriotas i de los estranjeros, encaminado a la concordia i fraternidad, i sobre todo a mantener relaciones amistosas con las naciones vecinas por nuestro crédito i correcta administracion; el amor patrio fundado en el progreso moral e intelectual, en el fomento de la industria, en la instruccion pública i en cuanto tienda a enriquecernos por la intelijencia i laboriosidad de cada uno; el patriotismo llevado hasta el sacrificio cuando sea imposible evitar una guerra, todo esto debe hacerse jerminar en el corazon de los discípulos, ayudando su entendimiento con sujestiones hábilmente entremezcladas en las lecciones, para que disciernan sus deberes, los empleen a ciencia cierta i mas tarde no se dejen ofuscar por las pasiones.

El progreso lento de la nacion, i la obra que a cada uno de sus hijos corresponde, no se hace comprender solo cuando el maestro no sabe tornar en abono del método la influencia que los miembros de la comuna ejercen aisladamente en medio de la gran comunidad nacional, en el desarrollo i direccion de las cosas que constituyen su progreso. Nuestra vida colonial, nuestro oríjen humilde, la distancia de la nacion que nos diera existencia, la pobreza de nuestro suelo, i no obstante la enerjía i tenacidad de nuestros abuelos para darnos libertad; la constancia de los padres de la patria, el valiosísimo concurso que nos prestaron los arjentinos para sacudir el yugo español; nos obliga a frecuentes e importantes referencias sobre la historia americana i española; por donde es menester hacer notar la

virilidad de nuestro pueblo, el temple de alma de los héroes de la independencia, la sabiduría de nuestros primeros gobernantes.

El sentimiento nacional se despertará i cultivará en los educandos con el recuerdo de nuestras glorias i reveses, con el adelanto alcanzado merced al impulso que nuestros grandes ciudadanos han impreso a la nacion. Los contratiempos que esos hombres han debido sufrir, las desgracias que han debido aflijir a la patria naciente, los esfuerzos de sus hijos por darle una vida orgánica que le permitiese prosperar con vigor i seguridad, hacen que los niños se sientan penetrados de un piadoso sentimiento i amen de veras al pueblo a que pertenecen, mayormente si han comprendido que ellos a su turno han de llevar su continjente de labor, en la obra comun de perfeccionamiento; i que, cual mas, cual ménos podrán decir con orgullo: he cumplido mis deberes de buen ciudadano, esto me pertenece en el progreso nacional. De aquí la necesidad de llevar al seno de las familias, por medio de la escuela, el amor filial, la rectitud en el obrar, el fácil discernimiento entre lo necesario i lo supérfluo, la entereza de carácter, la estimacion de la amistad, respeto al honor, a la lealtad i la palabra empeñada.

Claro es que no se puede aspirar a hacer un curso completo de historia nacional, por elemental que sea, i naturalmente hai que ocuparse mas determinadamente con los asuntos de capital importancia, señaladamente con los que mas recursos ofrezcan para formar el carácter e inspirar sentimientos nobles. Aquello que no ha dejado huellas provechosas para el pueblo, no merece la atencion del profesor. I bien entendido que ha de insistirse mas en los períodos de grandeza que en los períodos de decadencia; pues miéntras en el primer caso abundan los ejemplos de sana moral, en el segundo anda la honradez perdida en medio de los crímenes, del horror i de la miseria, que los niños no conocen todavía, i cuyo conocimiento no conviene anticipar al desenvolvimiento natural de esas almas inocentes, que a su tiempo i contra toda custodia han de gustar el acíbar de los vicios.

Mas valdrá persuadirles de que los deberes comunes a los ciudadanos se fundan en la conveniencia jeneral, a la par que en la dignidad personal de los individuos, i de que los deberes escolares están en consonancia con las enseñanzas históricas, que bien aprovechadas llegan a ser un preciado tesoro en este valle de peregrinacion. Los asuntos de actualidad son preferibles a los hechos remotos. Los discípulos deben comprender bien todo aquello que se relaciona directa o indirectamente con el medio en que viven, con la vida política i social que les es conocida i que pronto han de conocer por su propia esperiencia.

La historia abre a los discípulos nuevos horizontes, fuera del recinto del suelo natal i de su comuna, a que estaban reducidos. En cada período debe considerársela bajo distintos aspectos, insistiendo sobre todo en poner de relieve la civilizacion i adelantos realizados. Mui léjos estaria de ser íntegra una enseñanza que preferentemente se refiere a comentar las acciones de los prohombres de las épocas históricas; ántes al contrario, es necesario seguir paso a paso el desarrollo de la cultura nacional, comprendiendo en ella las trasformaciones que han sufrido i formas que han tomado las habitaciones en las ciudades, inclusos los modos de vestir, las ocupaciones favoritas de los habitantes i las costumbres. Hágase notar cómo la ciudad natal ha seguido una marcha próspera, cómo los distritos comunales se han regado por medio de canales i acequias, cómo la ciudad se ha embellecido con calles pavimentadas, con aceras bien niveladas, con hermosos edificios, con casas de beneficencia, con escuelas públicas, con jardines, plazas i mercados.

IV

«*La historia universal seguirá a la nacional i se tomarán de ella los relatos que tengan mayor analojía con los de ésta.*» La semejanza de las escenas históricas tiene por objeto facilitar su perfecta comprension i sacar, mediante el enlace de los cuadros

mas remotos con los mas próximos, todo el provecho apetecible.

A menudo la identidad, semejanza o analojía no se manifestará esteriormente en los relatos, pero esto importa mui poco, porque lo esencial es que su enlace se haga psicolójicamente, para que robustezca el encadenamiento jeneral de las ideas sustantivas en todo órden de conocimientos.

No es difícil descubrir tal parentesco en la historia de los ejipcios, los fenicios, los griegos, los árabes, que tan marcada influencia ejercieron en la civilizacion europea. Las cruzadas, las guerras púnicas, la peregrinacion de los pueblos, la reforma relijiosa, la guerra de treinta años, la revolucion francesa, las empresas militares de Napoleon, son acontecimientos que han conmovido al mundo i operado cambios radicales en la vida del jénero humano.

La historia bíblica es una rama mui importante de la historia universal, por cuyo motivo conviene tratarla por separado, dado su valor educativo para los niños de primera edad. Muchos pedagogos la consideran como una rama de la enseñanza relijiosa.

Para facilitar la eleccion de las materias de la historia universal, i prevenir cualquier inconveniente en la aplicacion de la regla que precede, acompañamos mas adelante un programa de ámbas historias, que podrá servir de norma á los maestros, en subsidio de un programa oficial. Haremos todavía unas breves advertencias respecto del rol que cabe a la historia universal al lado de la nacional; consideraciones que, desde otro punto de vista, hacemos mas ámpliamente en otra parte de este trabajo.

Dicho se queda que la historia universal es ajena a las secciones inferiores. Agreguemos a esto que en las secciones medias es donde la historia nacional ha de enseñarse con mayor empeño, siendo lícito entónces solamente iniciar la enseñanza de la historia universal, de suerte que vaya gradualmente ensanchándose, i llegue a ser un complemento de la cultura histórica en las secciones superiores. De esta manera la una sirve

de cimiento i de cuerpo al edificio de tal cultura, i la otra viene a ser como el techo i corona de aquélla. Así se puede esplotar ámpliamente la historia, i sacar de ella todas las enseñanzas posibles para formar el corazon de los niños, sin necesidad de recurrir a otras asignaturas que los escolares no están en actitud de entender. Así hai tiempo de esplicar con suficiente claridad los hechos históricos, sin abundancia de detalles, pero ligándolos entre sí, para que se perciba la unidad de los acontecimientos i la continuidad histórica en el desarrollo de la humanidad.

Este punto de contacto juega un rol mui eficaz, por lo cual precisa buscarle i ponerle de manifiesto en cualquiera forma que sea. Así, por ejemplo, la historia de los persas i de los asirios está bastante ligada a la historia del pueblo hebreo; la historia de los apóstoles se relaciona con el paganismo de Gresia i de Roma, el establecimiento del cristianismo con la persecusion de los cristianos; en la época de los grandes inventos se hace el descubrimiento de América, que señala una nueva edad llena de ventura para los pobladores del globo; la reforma relijiosa trae la libertad del pensamiento, promueve el cultivo de las ciencias i de la instruccion del pueblo, etc.

La historia universal, como la nacional, debe igualmente enseñarse considerándola en sus fases diversas, i consiguientemente referirse tambien a la antigüedad clásica. La historia antigua, singularmente la griega i la romana, abunda en edificantes ejemplos de heroismo, de virtud, de sobriedad i amor al saber. En los griegos i romanos encontramos todas las causas de grandenza i decadencia de los pueblos. Esparta prepara hombres para el Estado, con bárbara prescindencia de la familia; Aténas consulta en su organismo social lo útil con lo agradable, atiende a la familia i a la patria, al engrandecimiento de la nacion por la felicidad de sus habitantes; Roma forma buenos ciudadanos: la vida de esos pueblos, su organizacion política i social, su cultura, el esplendor a que alcanzaron entre ellos las artes, la literatura i la ciencia, no dejan de mara-

villar a los discípulos e inspirarles el deseo de asemejarse en sus actos a aquellos hombres inmortales.

Los héroes de Maraton, de Platea, de las Termóplas, de Zama, los nombres de Sócrates, Solon, Aristóteles, Platon, Demóstenes, Fídias, Aquíles, Penélope, Cornelia, Virjilio, Ciceron no se borrarán nunca de su mente; ántes despertarán en sus corazones sentimientos de probidad, de pundonor, contribuyendo en alto grado a formar su carácter i dirijir su voluntad. La historia en jeneral, la literatura, los libros de artes i ciencias están llenos de alusiones a los griegos i romanos; con frecuencia vemos fotografías i grabados que nos recuerdan sus progresos, i a menudo tenemos que referirnos a sus imperecederas acciones, por lo cual no es posible dejar de detenerse en su historia, sobre todo en lo tocante a su cultura.

V

La historia de la civilizacion es un elemento primordial en la enseñanza. Ninguna instruccion, por rudimentaria que sea, puede prescindir de los rasgos característicos de la cultura de los pueblos. La historia reducida a las relaciones de batallas, a las biografías de hombres célebres, a monografías desprovistas del espíritu que ha precedido el concurso de las causas, no es historia universal: es nada mas que un imperfecto remedo de historia militar o de estéril cronolojía, incompatible con el elevado fin de la escuela, i con las razonadas exijencias de la moderna pedagojía.

La historia de la civilizacion debe interpolarse constantemente, porque ella es el nervio que da vida i frescura a las narraciones de los sucesos militares, de los acontecimientos políticos, de los fenómenos del órden moral i económico, que por abstractos i de naturaleza elevada, difícilmente podrian hacerse accesibles a las infantiles intelijencias.

La enseñanza no sería íntegra sin la historia de la cultura, que representa la vida interna de los pueblos, *relatos del hogar*,

como podríamos llamar a esos cuadros de la vida íntima de las categorías sociales i relaciones de familias, que nos pintan los usos, las costumbres i prácticas seguidas en el trato social; asimismo las instituciones patrias, la organizacion política i administrativa, la proteccion dispensada a la industria, a las artes i las ciencias por los gobiernos, por las comunas; por la iniciativa particular, i los consiguientes resultados obtenidos por los pueblos laboriosos.

Difícil tarea es la de dar forma visible a esas realidades ocultas, por eso no ménos importantes, adormecidas entre esa tupida red de negocios políticos i empresas militares.

Pero cuanto mas ingrato parezca el trabajo, mas rico ha de ser en fecundos resultados. Por esto cuídese solamente mantener en perfecto equilibrio el aspecto interno i el esterno de la enseñanza; que no predomine la historia militar sobre la historia de la cultura ni ésta sobre aquélla, repartiendo proporcionalmente la parte política de los asuntos entre una i otra. Los discípulos no deben ver trascurrir una época de guerras contínuas sin que se hayan efectuado algunos progresos, ni tampoco han de figurarse que los adelantos se hacen únicamente en medio de una paz octaviana: el progreso siempre se desarrolla porque la humanidad progresa indefinidamente; a un período de estagnacion se sigue otro de vitalidad, de luces, en uno o en otro pueblo: la civilizacion alcanzada en ésta o en aquella nacion, en tal o cual tiempo, no se pierde, sino que es aprovechada por las intelijencias superiores que reemplazan a las que han cumplido su mision.

Muchas son las ventajas que rinde la historia de la civilizacion, intercalada, como lo hemos hecho notar, en la historia política i militar, pues solamente mediando este temperamento la enseñanza será siempre integral, i podrá hacerse en todo caso amena, en sumo grado ilustrativa: será interesante para todos los discípulos: cada uno verá en ella pintado un oficio u ocupacion a que se siente inclinado, advirtiéndose de los grados de perfeccion alcanzados en el curso de los siglos; se formarán idea del estado incipiente de las ciencias, artes e indus-

trias en la primera edad; comprenderán cuánto se debe a los hombres de tales o cuales épocas; sabrán cómo florecieron en un tiempo la literatura i las bellas artes en ciertos pueblos i por qué se han paralizado despues en su carrera.

El futuro arquitecto, dice Busch, se interesará por la arquitectura, el futuro mecánico por las artes manuales, el agricultor por las faenas campestres, el futuro escritor por las producciones científicas o literarias, el futuro soldado por la táctica militar, etc. Los niños oyen con agrado los relatos sobre las costumbres, las desgracias i períodos de esplendor, los yerros cometidos i castigos consiguientes.

La enseñanza histórica debe preparar para comprender el presente i el porvenir; por esto las narraciones deben referirse a las condiciones de vida del presente, i sobre todo acomodarse a las tendencias sociales en que han de vivir los ciudadanos que se forman. Represéntese a los educandos el perfeccionamiento paulatino de la humanidad, hágaseles comprender cómo todo lo ha conseguido a fuerza de trabajo, i mediante la recíproca cooperacion de sus miembros.

C. Blume propone la siguiente pauta para la disposicion de las materias en la historia de la cultura, que, como lo hemos dicho, ha de enseñarse combinada con la historia política i militar: 1. *Vida política*; 2. *Vida social;* 3. *Vida relijiosa;* 4. *Ciencias i artes;* 5. *Industria, agricultura i comercio* (1).

(1) Rusch, *Methodik des jeschitlichen Untenichts.*

CAPITULO V

EL MÉTODO

PROCEDIMIENTOS JENERALES

Concepto jeneral del método.—Requisitos que el método toma en cuenta para iniciar la enseñanza de la historia.—Importancia del método, su necesidad i ventajas que de él se sacan al iniciar la enseñanza.—Diversos métodos que se usan en la enseñanza de la historia; el método biográfico; el método monográfico; el método cronolójico i el jenético; el método regresivo; el método cíclico; el método pragnático, el sincronístico i el de analojías; el método jeográfico, los procedimientos comparativos i conmemorativos.

I

Cada época de la historia, como cada una de sus edades, tiene su importancia particular, un carácter propio que la diferencia de las otras épocas. Precisa, pues, discernir los hechos capitales de los secundarios, i dar a conocer las edades por sus rasgos típicos, tomados proporcionalmente de todas sus fases,

trasportando a los discípulos con el pensamiento a la vida real del pasado, enterándoles sustancialmente de las causas de los grandes acontecimientos, de las circunstancias que concurrieron para que las cosas sucediesen de tal manera, i de los trascendentales efectos que se siguieron.

La esposicion cronolójica, a la par que la política i militar, no solo se auxiliarán recíprocamente, sino que asociadas a la historia de la civilizacion, se han de compendiar, formando un todo rico de variadas sujestiones, un material escelente para una enseñanza en sumo grado amena e interesante. Sirva de pauta esta sentencia de Göthe: «Todo hombre debe empezar siempre por el principio, i como individuo debe pasar por todas las épocas de la cultura universal»; es decir, que la historia se ha de hacer revivir en la enseñanza, i los discípulos se han de formar al calor de esa fuerza moralizadora de todo lo que los hombres han pensado i esperimentado en bien de sus semejantes.

Necesario es tomar en cuenta el estado de cultura, edad i capacidad natural de los discípulos, para hacer una acertada eleccion de las materias de enseñanza, i facilitar de este modo la sucesion lójica de las lecciones. Predominando en los niños el poder perceptivo i reproductivo de las facultades mentales, menester es proporcionar alimento a su robusta imajinacion, de manera que el aprendizaje, a la vez que recreativo, sea tambien instructivo. Se harán relatos sencillos de sucesos mui comprensibles, de hechos heróicos, de acciones desinteresadas, en forma atrayente, sin pretensiones de erudicion ni aparato literario. No se gaste calor inusitado ni se caiga en la afectacion. Los discípulos por naturaleza están dispuestos a oir con especial atencion las relaciones que escitan su fantasía, las empresas audaces, todo lo que parece maravilloso; circunstancia que favorece i determina, por decirlo así, la eleccion de las materias que han de tratarse en el grado inferior de la escuela. Se infiere de lo dicho que los asuntos mas apropiados para los niños de menor edad son los que proporciona la fábula, la mitolojía, tradiciones i leyendas.

II

Una séria dificultad puede argüirse contra esta exijencia pedagójica. La historia americana carece casi por completo de fábulas, leyendas i tradiciones jenuinamente nacionales; por consiguiente, no puede cumplirse aquel requisito, como tan fácilmente puede hacerse en los pueblos del viejo mundo. En nuestro sentir, esto es mas una ventaja que un inconveniente. El primer período de la historia americana es una trama de hechos portentosos, cuyo relato será siempre en alto grado recreativo, a la par que enseña la verdad desde el principio.

Las fábulas pueden tratarse como una disciplina preparatoria de la enseñanza histórica. En tal concepto, no se puede negar su valor educativo: ejercitan la imajinacion, la atencion i la memoria; despiertan el interes i cultivan el gusto por el estudio, hacen amar la lectura, tan descuidada entre nosotros, i tan difícil de hacer amar, no obstante su grande importancia i los inmensos frutos que reporta. «Sin imajinacion, dice Teodoro Vogt, no podemos trasportarnos a la circustancias históricas, ni ménos conservarlas en la memoria; el hombre sin fantasía, estrechamente circunscrito al medio circundante, no puede representarse las localidades distantes, no comprende las situaciones estrañas ni los sucesos pasados».

«Los mitos i tradiciones nacionales han de ser esplotados sistemáticamente en las secciones preparatorias, dada la ayuda que prestan como un estimulante acumulado a imajinacion en las secciones medias i superiores. De aquí la regla, que *la enseñanza de la historia debe empezar con los hechos heróicos.*»

La tradicion nace, en efecto, en un período histórico de un pueblo, en el cual la fantasía todo lo ha dominado, del mismo modo que la imajinacion domina en la niñez todas las otras facultades. Así se esplica cómo las tradiciones, los mitos, los cuentos, las leyendas corresponden exactamente al cultivo de las facultades infantiles, pues que han sido el producto de la infancia de los pueblos. Así como el pueblo en su infancia, dice un

autor, toma el mundo esterior no como es sino como parece, así tambien los niños personifican las cosas i las ideas que mas cautivan su imajinacion: la niña juega con su muñeca, conversa con ella, la lleva a pasear, como si estuviese animada de un espíritu semejante al suyo; los niños dan de comer a los caballitos que les sirven de juguete, los mandan i los castigan. Por eso en el período de la infancia, si ha de educarse conforme a la naturaleza, sin contrarrestar la libertad i espansion de ánimo de los jóvenes escolares, hemos de presentarles un material rico de fantasía en un fondo de verdad, el que puede hallarse únicamente en los tiempos heróicos i de ningun modo en la relacion de sucesos políticos i guerreros, que seguramente no entenderán i solo les servirán de fastidio.

No hai peligro, de otra parte, de que los niños puedan perder el interes por la historia verdadera, cuando conozcan la falsedad de la fábula. Al principio todo lo creen cándidamente, pero a medida que su razon se desarrolla, o así que el maestro les haga ver la inverosimilitud de semejantes relatos, léjos de considerarse engañados, ven en ellos un bello ideal, una forma poética que ha correspondido a la vida de los hombres en los primitivos tiempos, pero este bello ideal con que los pueblos han dado forma poética a sus historias, contado a los niños con naturalidad, es un sustancioso alimento educativo, que se convierte en un recuerdo útil i agradable en la adolescencia.

Los relatos de los tiempos heróicos tienen la ventaja de facilitar considerablemente a los discípulos la comprension de la historia antigua. Sin esa mezcla de fantasía seria difícil interpretar los primeros ensayos de los hombres para adquirir su cultura; las noticias sobre la primitiva civilizacion carecerian del atractivo que en los niños constituye el placer mas inocente i provechoso; la esposicion seria árida, difícil de retener. «La mitolojía representa fielmente los rasgos característicos de los pueblos; por su intermedio conocemos intuitivamente las costumbres, los usos, las creencias, las ideas i sentimientos de nuestros abuelos. El mito representa la vida entera de los pueblos en forma de escenas vivas i narraciones animadas, ventaja

didáctica que no se puede apreciar lo bastante.» (1) «El mito pone a la vista de los escolares un ideal moral que los anima i regocija. La leyenda épica provee a su imajinacion de abundante pábulo.» La alegría que les causan las narraciones heróicas, no se debe tanto a la terneza de los sentimientos ni a la pureza de un corazon infantil, cuanto a la virilidad, a la irresistible fuerza de voluntad de los personajes: ejemplos que por sus efectos reflejos obrarán tarde o temprano sobre las facultades sensitivas, como sobre las mentales i volitivas, e influirán eficazmente en lo futuro en la conducta que ha de observarse en la vida.....

.....

.....

III

Una esposicion razonada de los métodos i procedimientos que siguen en la enseñanza de nuestro ramo, es mucho mas útil de lo que a primera vista parece; no es una enojosa nomenclatura que tenga por objeto una inoficiosa clasificacion, sino, al contrario, es un escelente guia que señala muchos caminos para llegar a un mismo fin, haciendo al maestro las advertencias necesarias para orientarse, i decidirse por el que mas convenga a sus propósitos, o recordarlos todos si se quiere esplorar el fértil campo de la metódica i familiarizarse con sus agrestes sendas.

Por punto jeneral, puede establecerse que al aplicar cualquier método es necesario atender ante todo, en la enseñanza, al enlace de sus partes, a la coherencia de las ideas, a la armonía del conjunto, en obsequio de la claridad i sencillez de la esposicion; pues se comprende que en la enseñanza elemental, el menor desparpajo es causa de vacilacion i de confusion.

El órden cronolójico asociado al jenético, tiene la ventaja de presentar los hechos con las circunstancias que los han prepa-

(1) Pusch, obra citada.

rado, haciéndolos mas asequibles a la intelijencia por la naturalidad con que se les da a conocer, en la misma forma, puede decirse, en que se han consumado. La esposicion resulta objetiva i responde al precepto «de lo fácil a lo difícil.» Pero es menester anticipar que tanto el órden cronolójico como el jenético, aun combinados, tienen para la escuela elemental graves inconvenientes, que pronto haremos ver, por lo cual se precisa de métodos mas infantiles para iniciar las tareas históricas.

El *método biográfico* es un procedimiento jeneral, de los mas empleados en las secciones preparatorias, por el cual se dan a conocer los grandes personajes, agrupando a su alrededor los sucesos cohetáneos mas relacionados con su vida pública. La biografía, para que sea interesante i conserve su carácter histórico, debe presentar un fiel retrato de las personas, considerándolas física i moralmente, en su vida pública i privada: deben revelarse sus ideas, sus sentimientos, sus pasiones, sus virtudes i defectos, su ilustracion, sus particulares inclinaciones, su valor, su carácter, su rectitud, o ímpetus desordenados; los móviles que lo han inducido a obrar de esta o de aquella manera, participacion que han tenido en los hechos realizados en su tiempo, importancia de sus actos personales. La esposicion de los hechos contemporáneos que han de jirar en torno de la parte propiamente biográfica, ha de hacerse con elevacion de espíritu, sin atribuir al sujeto aquello que ha sucedido fuera de su esfera de accion, i que no es una consecuencia de causas jenerales, si no de un factor estraño, de las ondulaciones de la actividad de la época. Se agrupan los hechos alrededor de la biografía, no para relevar la personalidad del sujeto sino para hacer la enseñanza mas interesante.

El método biográfico, combatido hoi por muchos educadores, conserva su valor pedagójico empleado con niños medianos, quienes oyen con gusto las hazañas de los héroes, las acciones de personas virtuosas.

«Así como el niño en la naturaleza se fija en lo individual que hiere sus sentidos, incapaz de abstraer el conjunto, así tambien en la historia no puede interesarle una perspectiva

jeneral de los pueblos en que se vean fotografiados sus hechos i su suerte; sino sobre todo las vidas de los hombres eminentes. En la historia de un pueblo, enseñada a niños pequeños es fácil objetivar solo ciertos rasgos característicos de sus costumbres i de su vida política, pero no es posible concretar suficientemente las particularidades esenciales del carácter nacional, las instituciones políticas i condiciones sociales.» Entónces la biografía combinada con la monografía es de la mayor eficacia. Pero, como quiera, claro es que el método biográfico tiene una aplicacion bastante limitada. No en toda la historia se presentan sujetos a propósito para hacer biografías interesantes. El horizonte de saber de los discípulos se dilata fácilmente, i la continuidad de la biografía, que no puede ser de un tenor filosófico, traeria consigo la falta de interes, la monotonía.

Estos inconvenientes se salvan en parte por medio del *método monográfico*, que se emplea alternado con el anterior. En las monografías se narran los hechos capitales, tales como una esploracion, un descubrimiento, una conquista, una batalla, una invasion, la fundacion de una ciudad, el asedio de una plaza fuerte, un viaje, un invento etc., temas en que va incluido el poder militar de los pueblos, su organizacion política i social, su estado de civilizacion, su riqueza, su espíritu emprendedor o pacífico, sus aspiraciones fastuosas e ideas dominantes.

La monografía se presta para caracterizar las costumbres de los pueblos, para poner de relieve su nivel moral e intelectual, el grado de cultura que han alcanzado, el rol que en la historia del mundo les ha asignado la suerte, sus dichas i sus desgracias. De cada época se toman los sucesos de mayor trascendencia, i de esta manera se caracterizan las edades.

El método monográfico tiene un resorte eficacísimo, el episodio, en que sobre todo estriba su valor pedagójico. En una monografía se agrupan las circunstancias del hecho que se refiere, sus motivos, las condiciones de su realizacion, sus detalles salientes, sus mas importantes consecuencias. El episodio es un incidente importante que ocurre entre los detalles o entre las circunstancias. Jeneralmente ajeno a la naturaleza del asun-

to, es un suceso ilustrativo de la materia. Por su carácter singular, por su casual ocurrencia, por su influencia inesperada en el desenlace de las cosas, hasta modificarlas esencialmente e impedir la inevitable consumacion de los sucesos preparados, produce en los discípulos inefable gozo, los satisface, despertando en ellos el mayor interes.

El método cronolójico tiene sus sérias desventajas. Si se atiende principalmente a la disposicion de los sucesos con referencia a las fechas, se sacrifica el encadenamiento de las ideas, que es lo esencial en toda enseñanza. Cierto es que en la edad antigua no es difícil ceñirse al órden de fechas, sin obrar en contra de aquel precepto pedagójico; pero en la edad media i moderna es tanta la variedad de materias, que necesariamente se ha de interpolar otro método que haga mas fácil i mas fecunda la sucesion psicolójica. Predominando el método cronolójico, los discípulos pierden el gusto por el estudio, a causa de la natural sequedad de la esposicion; no pueden seguir la ilacion histórica, porque les confunde la indefinida e insulsa série de fechas i de nombres; por mui bien que conozcan los detalles no comprenden cómo un acontecimiento es efecto de una o de varias causas ni cómo las causas i efectos de los sucesos pasados son elementos de otros mas trascendentales que han debido verificarse despues; porque la cronolojía hace coincidir lo sucedido en el espacio de una época, intercalando hechos a menudo secundarios, atendiendo sobre todo a la exactitud de las fechas. De donde resulta que el fondo histórico, lo único útil a los educandos, aparece incoherente, disperso entre frivolidades, siendo con frecuencia un atolladero del que no es fácil salir para recapacitarse i abarcar sencillamente el conjunto sumario de la esposicion.

Las fechas i los nombres se olvidan fácilmente. Lo que nunca se borra de la intelijencia es la verdad histórica, la esencia de los grandes acontecimientos. La importancia de las fechas es secundaria. Léjos de ejercitar la memoria estimulando su actividad productiva, la fatigan i ofuscan, porque para retenerlas ejecuta una operacion mecánica. El recargo de nombres es

inútil. No se conservan en la memoria sino las fechas i los nombres indispensables. Dar mucha importancia a las fechas i a los nombres, es quemar incienso al intelectualismo entronizado. Interponer aquí o allá el retrato de un personaje, las circunstancias de un hecho, la descripcion de un lugar, no contrarresta bastantemente la forma memorista del método. Por esto pensamos que el método cronolójico debe emplearse constantemente asociado al jenético, que en su carácter filosófico es el que con mas propiedad se presta para escribir la historia.

El método cronolójico usado esclusivamente tiene todavía el mui grave inconveniente de ser abstracto. Está en pugna con este precepto fundamental de la pedagojía. «Toda enseñanza debe ser intuitiva.» I cuando se pasa de un suceso a otro cuidando de seguir el órden rigoroso de las fechas, no queda tiempo ni hai gusto para esplanar los hechos en forma concreta, considerándolos en sus aspectos moral i positivo. En tal caso no se comprende cuál es el fin del estudio, ni se divisa el valor de esa ámplia enumeracion de datos de problemática aplicacion práctica. No puede exijirse, por consiguiente, que los discípulos formen concepto de lo referido, ni ménos puede espresarse que de ello saquen provecho para la vida. Precisa, pues, apelar a otros procedimientos que permitan deducir de esta asignatura todo el fruto apetecible, que seguramente supera al que pueden rendir otras disciplinas en particular.

El método jenético es un procedimiento jeneral aplicable tanto al estudio de las ciencias como a los tratados enciclopédicos. Es el órden gradual i contínuo en que se hace una esposicion o relacion, dando a conocer simultánea i proporcionalmente todos los fenómenos i accidentes de una materia desde su oríjen. Es el método jenuino de la historia universal narrada filosóficamente. En la enseñanza elemental de la historia, eliminado en parte ese carácter científico que le es peculiar, es perfectamente aplicable, por ser el que mas responde a las exijencias pedagójicas, i puede ventajosamente acompañarse de todos los demas procedimientos.

Hemos dicho i repetido que la historia debe considerar los hechos en todos sus aspectos, examinar las causas i efectos de los fenómenos, buscar los factores i circunstancias que han preparado, precipitado o retardado los acontecimientos i determinado las consecuencias; que se deben apreciar las condiciones de vida de los pueblos, su modo de ser, sus costumbres, las circunstancias de lugar i de tiempo. Ningun otro método facilita tanto la esposicion como el jenético: toma la humanidad desde su oríjen, observa a los hombres primitivos desde sus primeros actos, sigue paso a paso el desenvolvimiento de su cultura, estudia sus tendencias, su diversidad de caractéres i de aspiraciones; compara los ensayos hechos i resultados conseguidos por distintos pueblos en épocas determinadas, pone en justa relacion los esfuerzos hechos por unos i otros para alcanzar un predominio militar, material, moral o intelectual; toma en cuenta las circunstancias favorables i desfavorables en todo órden de cosas, sin descender a pormenores de mínimo valor; aprecia i juzga proporcionalmente en su lugar i tiempo preciso, las acciones de los grandes hombres i la obra colectiva operada en el silencio i aparente inaccion de las masas.

Bien entendido que el *método jenético* ha de aplicarse en su forma mas sencilla en las escuelas primarias. Ajena de ella es la erudicion, i no es dado profundizar las narraciones como se haria en un tratado de historia, ni aun darles la estension que pueden tener en los colejios de segunda enseñanza. Conviene por esto recurrir a otros procedimientos mas sencillos, mas adoptables para los cursos elementales. Un método esclusivo no es el mejor, sino el que los asocia oportunamente todos i da la preferencia a uno allí donde sobresalen sus ventajas.

Por el *método regresivo* se da a conocer primeramente la historia contemporánea. Se parte de los sucesos presentes, fáciles de hacer comprender a los niños, i se retrocede gradualmente en el estudio de los sucesos pasados hasta remontarse a la prehistoria. La época actual es mas objetiva, i aparentemente mas sencilla para niños medianos, quienes no están

preparados para comprender la historia antigua, que como mas distante parece mas abstracta. Es este un error que conviene desvanecer.

Nada mas difícil que hacer comprender a los niños esta complicadísima trama de cuestiones internacionales, tendencias e ideas contradictorias en el mundo político, moral e intelectual de nuestros dias. Si «la historia en jeneral es mas un estudio para adultos que para muchachos», cuando ha llegado a tener su consistencia mas completa no puede en modo alguno ser un buen material para las intelijencias embrionarias de los niños. Por eso el método regresivo es aplicable solamente en las clases elementales preparatorias. I aun aquí no puede tener una ámplia aplicacion, debiendo darse una enseñanza mui superficial, desde que está reconocida la historia antigua como el material mas adecuado para niños pequeños.

No son muchos los partidarios de este método, no obstante las ventajas que es menester reconocerle. En los siguientes párrafos de un autor español se concentran las ideas que tenemos acerca de su empleo: «Es opinion, no mui comun, pero lójicamente defendida, a nuestro parecer, por algunos pedagogos i profesores, que el primer curso recorrido de la historia (todo lo escaso de pormenores que sea necesaria) debe tener carácter retrospectivo, por períodos, para que se cumpla la lei, nunca mas necesaria que en el momento de iniciacion, de esplicar lo pasado por lo presente, lo lejano, i por lo tanto lo ménos comprensible, por lo próximo, que es lo primero (i único por mucho tiempo), que se ofrece a la observacion i estudio real. Así han procedido todas las ciencias i la humanidad misma, en el conocimiento de otros seres i de sí propia. El procedimiento inverso solo cabe, por modo constructivo, cuando se ha recorrido ya la série intermedia, i no en la mera relacion de tiempo, sino en la de produccion o causa, única que puede dar sentido a la sucesion de los hechos.»

«La *regresion*, a lo ménos en el comienzo de la enseñanza, es, como hemos dicho, imprescindible. Fúndase en la exijencia lójica i psicolójica, a la vez, de que el punto de partida en to-

do estudio sea próximo o inmediato al sujeto. Para que una cosa desconocida científicamente llegue a serlo, i se comprenda su verdadero sentido de realidad, es preciso llegar a ella por intermedios conocidos, por ecuaciones sucesivas, que sustituyan términos de conocimiento reflexivo o inmediato, a las intuiciones de la esperiencia inmediata del alumno. Solo de este modo podrá el sujeto enterarse en la obra i proceder lójicamente en ella. «No hai gran novedad en ese principio, puesto que, al fin i al cabo, es el antiguo axioma de las escuelas, que pide ir «de lo conocido a lo desconocido»; pero esta frase, tan repetida, nunca se habia aplicado positivamente, hasta hoi, en la enseñanza; v. g., en jeografía, empezando por la escuela i el pueblo. En historia, lo que importa es partir siempre de lo presente para esplicar lo pasado, como dice M. Lavisse porque lo presente es lo que conoce el alumno, i solo en relacion o comparacion con ello podrá hacerse cargo de lo inmediatamente anterior, i luego de lo que antecede a éste, etc. *El error seria creer que la regresion ha de durar siempre; debe entenderse, por el contrario, que su empleo se limita al período de iniciacion, hasta agotar la série que va del momento actual al primitivo*, para ver cómo cada uno procede del inmediatamente anterior, i *ligar así la simplicidad de las organizaciones iniciales, que jamas podria comprender de golpe el niño, con complejo estado actual. Hecho esto, ya puede construirse la historia en el órden cronolójico*» (1).

En todo método, conviene respetar en lo posible el órden cronolójico; en lo posible, es decir se atenderá en primer lugar a cumplir los requisitos de los procedimientos, ajustando su aplicacion a la asociacion directa e inmediato enlace de las ideas, i en seguida a la sucesion cronolójica. Dentro de esta norma, al aplicar cualquier método, la distribucion de materias obedecerá a los preceptos siguientes: los tiempos heroicos se tratarán ántes de la época en que los pueblos alcanzan poder material i consistencia política; las épocas de esplendor ántes de los períodos de decadencia; la edad antigua ántes de la edad

(1) Altamira, *La Enseñanza de la Historia.*

media, ésta ántes de la moderna. Valga esto como una regla jeneral, que no pugna con la regresion, desde que la época actual es parte de la edad moderna, i hemos sentado que el empleo del método regresivo se limita a la iniciacion de la enseñanza en que no puede observarse un rigoroso órden cronolójico. Cuídese solamente no elejir el tiempo por punto de partida; elíjanse en cada época, los hechos mas trascendentales por sus ideas objetivas, hágaseles sucederse en órden de su importancia i relacióneseles con otros que por distintos respectos caractericen un período, por la analojía que traigan entre sí, o por los contrastes que presenten. Así se pasa de una época a otra caracterizando las transiciones e interponiendo sucesos secundarios, *por el método regresivo*, para integrar el conjunto.

El *método cíclicó* distribuye las materias de enseñanza en círculos concéntricos tomados de todas las edades, proporcionalmente a cada año de estudios, a las aptitudes i preparacion media de los discípulos. *En cada año se estudia toda la historia*, en sus rasgos mas jenerales e importantes: en el primero solo aquellos asuntos de capital importancia; en el segundo, hecha una sumaria repeticion del programa cumplido en el anterior con lijeros detalles, se agrega un nuevo círculo de los capítulos que guarden mas íntima relacion con los ya tratados; en el tercero se hace una repeticion en la forma indicada, se entra en detalles importantes, se agrega un nuevo círculo de materias, etc., hasta que en los últimos años, así recorrida toda la asignatura, se añaden pormenores, se hace una repeticion jeneral bajo una nueva forma, se llenan los vacíos, se equilibran las partes, se sintetiza.

Este método tiene grades ventajas. Predomina en la actualidad en toda la enseñanza i es recomendado por los pedagogos más caracterizados, entre otros Lindner i Dittes. Nuestro antiguo profesor don Alejandro Daguet, que como pedagogo e historiador goza de merecida fama en Suiza, Francia e Italia, se espresa en estos términos al respecto: «El método llamado concéntrico se ha empleado con frutos por algunos maestros. Consiste en dar cada año un curso completo de historia, es decir, abra-

zando la historia antigua, media i moderna, i enzanchando cada vez mas el cuadro de lo precedente. Este método, empleado en el siglo último por Schlözer, renovado en el nuestro por Spiess i Berlet, i recomendado por muchos pedagogos de nuestro tiempo, M. Dittes, de Viena, entre otros, tiene la ventaja de dar a la esposicion un *sello de unidad* que falta a la enseñanza dividida» (1). Permite, en efecto, que los discípulos se formen desde el principio una idea jeneral sustantiva de la historia: se les enseña lo mas esencial, sencillo e interesante de cada época; se repite con frecuencia i ensancha constantemente lo ya estudiado, que sirve de cimiento i base a lo nuevo que se presenta; se busca siempre la coneccion de los hechos, de manera que el enlace psicolójico de las ideas se haga con toda facilidad. Así se ejercitan continuamente todas las facultadas psíquicas; ninguna enseñanza se pierde, todas las lecciones se aprovechan perfectamente, porque el espíritu se fecunda en cada momento mediante una rica i completa asimilacion, debida al ejercicio i a la actividad. No se nota el peso del estudio, puesto que el desarrollo psíquico se hace gradual e insensiblemente, a la par del tratamiento progresivo de las materias en cada círculo comprendidas.

El *método cíclico* es sin duda uno de los mejores métodos jenerales, aplicable a la enseñanza de todas las disciplinas. Es cabalmente en la enseñanza de la historia i de la jeografía donde resaltan sus ventajas, i parece sobreponerse a los métodos inductivo i deductivo. Pero no siempre puede emplearse aisladamente, i tiene tambien sus desventajas, que algunos autores abultan demasiado, seguramente sin conocerlo bien.

Dificulta la repeticion del programa cumplido en cada año, se dice, puesto que en cada círculo hai que agregar nuevos temas; i el tiempo escasea para abarcar la repeticion i ensanchar simultáneamente este material con el agregado de nuevas materias. El método concéntrico pugna con la importante lei psicolójica, que «el niño llegado a cierto grado de cultura es

(1) Daguet, *Manual de Pedagojía*

menester presentarle pasajes históricos de los cuales pueda sacar mayor provecho.» Los niños medianos no tienen tanto interes por las conquistas de paises, ni por las causas que han orijinado las lejislaciones, como por las hazañas heróicas i los grandes personajes. En el espresado método no se pone el desarrollo progresivo del entendimiento en armonía con la continuidad de los sucesos, ántes mira a la pluralidad de noticias i datos aislados; por él no se profundiza, sino en cada grado se atiende a nuevas exijencias de la memoria. En vez de despertarse el interes de los discípulos, se adormece, sabiendo que en cada año van a ocuparse con cosas sabidas. La enseñanza se hace superficial e inconexa, porque siendo necesario recorrer todos los ciclos de cada año, no es posible tratar algo con la debida concentracion.

Estas i otras objeciones ménos especiosas se han hecho en contra del *método cíclico*, por escritores que nos merecen respeto. Sin embargo, no es difícil notar que tales dificultades no son graves, i que sin trabajo se rebaten los argumentos en que se las funda. Luego se ve que son de la antigua escuela.

La disposicion de la materia en círculos concéntricos no es un inconveniente para la repeticion: ésta se hace sumariamente, dedicando el mayor tiempo para los nuevos temas i los detalles, a que, bien entendido, se dará una estension proporcional al número de clases que han de hacerse en el año. Decir que los discípulos no se interesarán en las repeticiones, por referirse a cosas consabidas, es un absurdo; la repeticion es indispensable, como lo prueba el aforismo *repetitio mater studiorum*, pues que debe hacerse siempre en todos los ramos, cualquiera que sea el método empleado. Lo que previene, contrapesa i estingue la indiferencia en la repeticion, no es la desmesurada variedad, ni la contínua presentacion de nuevos temas (que esto seria perder bonitamente el tiempo, poniendo a la vista de los niños una galería interminable de imájenes fugaces), sino la novedad que proviene de la forma agradable, de la actividad de los discípulos que, promovida i estimulada por el maestro, ha de estar sobre todo.

La disposicion en círculos concéntricos permite hacer una acertada eleccion del material apropiado para todos los grados de cultura de los discípulos, por lo mismo que en cada año, a mas de la obligada repeticion, viene la necesaria ampliacion con los detalles que caben dentro del círculo pertinente, ántes de tocar los temas nuevos que figuran en círculos inmediatos, órden que favorece notablemente la graduacion en el tratamiento de los temas difíciles. Las dificultades que a pesar de esto pudiesen ocurrir, no son mayores que en cualquier otro método.

No es exacto que no se armonice el desarrollo del entendimiento con la continuidad de los hechos históricos, i que el método mire mas a la pluralidad de datos que a profundizar el estudio. Esto es tener un concepto mui imperfecto del método; es desentenderse de que debe educarse para la vida, i prescindir de que es mui corto el tiempo que los niños frecuentan la escuela, aparte de tener éstos en jeneral medianas facultades, a causa de la rudeza de sus hábitos, de su natural rusticidad o viciada educacion familiar, hijos en su mayor parte de las clases trabajadoras, i que por lo tanto han de abandonar pronto las aulas escolares para ir en busca de lucro. El método concéntrico, precisamente, responde a esta exijencia insubsanable, formando sus círculos con los asuntos de interes mas inmediato, sea por las enseñanzas que encierran, sea por la utilidad positiva que directamente reportan para los discípulos. Nunca se echa en olvido, ántes se tiene por punto de mira, que los capítulos elejidos han de tener entre sí enlace psicolójico, i que las lecciones deben obedecer constantemente al órden de continuidad, respetando así la ilacion histórica en todos los círculos, máxime en el último, donde por razon de método i de sistema llega o ser mas perfecta.

La concentracion de la enseñanza se consigue por el *método cíclico* mas directa e inmediatamente que por cualquier otro método, por no decir mejor que por el método de sucesion de materias, que es el que sobre todo defienden los prosélitos de la antigua escuela. Es un requisito del método cíclico presentar

en el primer año lo mas necesario, que se le ensanche al año siguiente, que aumente el caudal de las intuiciones adquiridas; que en cada año se dilate el círculo pertinente con nuevas ideas, hasta agotar las materias al final de los estudios; que éstas se traten bajo una nueva forma relacionándolas con otras análogas, que se las repita a menudo, sometiendo á los discípulos a una activa disciplina, a un contínuo ejercicio, para que se las asimilen i reproduzcan como una propiedad suya. Si tales exijencias son necesarias para profundizar la enseñanza de un ramo, o mas propiamente, para que la enseñanza pueda llamarse *concéntrica,* el *método cíclico* es el que mas se presta para conseguir este fin, pues armoniza con todos los principios i preceptos de la moderna pedagojía.

Finalmente, todo método tiene sus ventajas é inconvenientes: el buen profesor obvia las dificultades asociándolos todos, empleando cada uno a su debido tiempo, suplantando las desventajas con procedimientos espontáneos que le sujieren su esperiencia, su habilidad i táctica pedagójicas. No es, por cierto, la concentracion enciclopédica la que conviene a las escuelas elementales. La concentracion psicolójica es la única compatible con sus fines modestos, no obstante sus exijencias reales e imprescindibles. I todos los pedagogos de nuestros dias saben mui bien que la concentracion psicolójica se hace mas fácilmente por la graduacion de materias que por cualquier otro medio, pues es la sola disposicion que corresponde a la lei antropolójica que nos manda proceder conforme al desarrollo individual de los discípulos.

«El *método pragmático*, dice Kehr, se diferencia del biográfico en que no se reduce a esponer, narrar o relatar sin comentarios, sino que al mismo tiempo trata de indagar las causas, considera los efectos de éstos i los relaciona entre sí, preparando con ellos un nuevo tema de estudio para llenar los vacíos de la historia con un resúmen lójico. Miéntras que el método biográfico considera a un personaje como padre de la historia, el *método pragmático* considera la historia como madre de los personajes. Las personas, en efecto, no forman la his-

toria, sino que ésta se provee de sus personajes, porque la historia no es sino la vida de la humanidad en todas sus manifestaciones» (1).

El *método sincronístico* es un procedimiento de asociacion de los hechos que se han verificado al mismo tiempo. Empleado con la debida oportunidad, contribuye eficazmente a fijar con claridad los hechos en la mente, dando fuerza i consistencia al promedio de los conocimientos jenerales i sujestiones que se orijinan mediante la aplicacion de los otros métodos. Mas adelante haremos algunas indicaciones sobre el modo de emplear los sicronismos.

El *método de analojías*, que los alemanes llaman *gruppierende methode*, consiste en agrupar hechos semejantes de una época o período histórico, referentes a las tradiciones, a las costumbres, a los hombres que han ejercido grande influencia en la civilizacion, a los descubrimientos e invenciones, dándoles algun realce por el aspecto singular que presentan, para caracterizar así el tiempo a que tales cosas se refieren. Algunos pedagogos conceptúan este método bajo un punto de vista todavía mucho mas elevado. Quieren aplicarlo al estudio de los principios de la vida histórica de los pueblos, considerando el carácter jeneral de las sociedades humanas i sus tendencias progresistas. «La familia, la vida social, la sociedad burguesa, el pueblo, el pais, el estado, la iglesia, las artes i las ciencias se dan a conocer a medida de su desenvolvimiento en distintas épocas i en pueblos diferentes.»

En tal concepto, el «*método de grupos de sucesos historicos*,» (neolojismo que parece no tomará carta de naturaleza en nuestro idioma, i para el cual no hallamos mejor denominacion que *método de analojías*, aunque no traduce fielmente la espresion alemana), es un método filosófico que corresponde aproximadamente al *método sintético* (con mas propiedad al analítico-sintético, desde que siempre es menester examinar de algun modo los sucesos). Aceptado el método en este sentido, a causa

(1) Kher, obra citada.

de su tenor filosófico, no se presta para escuelas elementales. Una esposicion hecha a grandes rasgos, que verse sobre asuntos difíciles, no puede tener para los discípulos el interes que constantemente han de ver en las narraciones. Estos, por otra parte, carecen de la preparacion suficiente para oir con provecho una esposicion en una forma que necesariamente ha de revestir un carácter filosófico. Este método puede emplearse cuando mas en las repeticiones, en las secciones superiores, a condicion de que los educandos hayan llegado a dominar la materia.

Por el *método jeográfico* se combina la historia con la jeografía, especialmente en las secciones inferiores. En los últimos tiempos este modo de enseñar ha estado mui en boga en Alemania, siendo los profesores universitarios quienes lo han defendido con mayor ardor, por mas evidentes que sean los inconvenientes que presenta en la práctica la enseñanza simultánea i continuada de ámbos ramos. Un procedimiento discrecional en este punto, debia necesariamente traer consigo su propio descrédito, introduciendo un desconcierto en el campo de las esperiencias pedagójicas; por lo cual los autores de mas nota, tales como Kehr, Schütze i Lentz, han trazado los límites hasta donde esa combinacion puede hacerse sin peligro. La *enseñanza simultánea de la historia i la jeografía*, pedagójica i prácticamente considerada, se justifica solo en las secciones inferiores i medias de las escuelas primarias; mas tarde es preciso no hacer tan íntima esta combinacion, a proporcion del ensanche de la materia, hasta enseñar separadamente ámbas asignaturas en las secciones superiores.

En efecto, la historia no puede prescindir de la jeografía para objetivar ciertos relatos i comprobar algunos hechos, así como igualmente la jeografía se auxilia con frecuencia de la historia para ilustrar sus descripciones; pero esto, en una enseñanza razonada, no puede verificarse sino incidentalmente, desde que la historia de la provincia natal, por ejemplo, no se comprende bien sin la historia total de la nacion i vice-versa; así es que para ahondar mas en el estudio de cada ramo, debe

hacerse una separacion progresiva hasta que el consorcio sea imperceptible.

Si se estudia la historia con la debida atencion, no puede darse a la jeografía el ensanche que merece, i recíprocamente, si la jeografía se enseña con la amenidad, abundancia i variedad de datos de que esta disciplina es susceptible, es evidente que no puede tratarse al mismo tiempo la historia con el cuidado que imponen sus hechos tan numerosos i complejos; resulta, por ende, que, combinando indefinidamente dichos ramos, no puede enseñarse ninguno de ellos pedagójicamente, porque la enseñanza se hace confusa i se la despoja de sus naturales i mejores atractivos. La asociacion, en jeneral, ha de ser mas bien psicolójica que objetiva. La asociacion, por semejanza, analojía o coincidencia de ideas, no solo es útil sino necesaria, i tiene lugar tanto en la historia i la jeografía como en los demas ramos que por la naturaleza de las materias sobre que versan pertenecen a un mismo grupo (ciencias físico-naturales). El método jeográfico no es, pues, siempre recomendable; ántes conviene usarlo con parsimonia, entendiéndose que estos ramos deben relacionarse mas o ménos íntimamente cada vez que sea preciso esclarecer los hechos por las referencias que se presenten naturalmente, cuando la oportunidad lo indique i la asociacion se haga sin esfuerzo (1).

El *método comparativo* es un procedimiento complementario, que consiste en parangonar los personajes o los hechos históricos, para hacer equilibrio al aprendizaje, llenando sus vacíos; por ejemplo, paralelos entre César i Pompeyo, entre Bolívar i San Martin, entre Roma i Cartago, entre Napoleon i Alejandro, entre Esparta i Aténas. El método puede aplicarse de dos maneras, inmediatamente por el mismo profesor, siempre que en el curso de sus lecciones se presenten ejemplos a propósito, que él hará comparar por la forma inventiva, sin interrumpir el desarrollo de sus temas; o bien se hace que los discípulos

(1) Véase nuestro artículo sobre el *sistema i el método* concéntrico, *Revista de Instruccion Primaria,* tomo VII.

improvisen los paralelos en clase, en discurso contínuo; i de vez en cuando todavía se puede imponer una tarea escrita con el espresado objeto, lo cual puede incluirse entre los temas escritos de castellano.

El *procedimiento conmemorativo* es una derivacion del *método de analojías (sintético-filosófico*, analítico-sintético, como quiera llamársele), i mui útil en la historia nacional. Se aplica ocasionalmente, en aquellos dias que recuerdan las glorias patrias, el aniversario de las grandes batallas, de solemnes actos cívicos en que se ha proclamado la libertad nacional, o en que se ha realizado un acontecimiento trascendental, verbigracia: el descubrimiento de América, la revolucion francesa, la invasion de Napoleon en España, la jura de nuestra independencia. Las fiestas cívicas son mui a propósito para relatar la historia que puede jirar al rededor de estas fechas. Entónces la enseñanza se recibe con verdadero interes, desde que directamente se habla al corazon i se estimula el patriotismo, precisamente en momentos en que los infantiles espíritus están mas dispuestos para recibir la simiente.

CAPITULO VI

EL MÉTODO

PROCEDIMIENTOS PARTICULARES

Disposicion i preparacion del material.—Disertaciones preparatorias.—
—Tratamiento de los temas: la intuicion mediata i la directa.—Los nombres i las fechas históricas.

I

Para la correcta aplicacion del método, el programa total de las materias de enseñanza se divide en capítulos no mui estensos, que a su vez se subdividen en artículos, para mayor claridad, i éstos en párrafos en el curso de la esposicion, si el sujeto requiere ser tratado con alguna estension.

No se debe abarcar demasiado en un mismo capítulo, porque corre el peligro de que la esposicion se complique a causa de la variedad de detalles. La abundancia de detalles trae la profusion de pormenores, i ésta dificulta la reproduccion verbal de parte de los discípulos. No siempre es la falta de atencion ni de memoria la causa del fenómeno tan frecuentemente observado, la insuficiencia de los educandos para reproducir libremente

aun las narraciones mas sencillas. Este pasajero ofuscamiento proviene a menudo de la heterojeneidad de la materia tratada, de sus subdivisiones i consiguientes detalles. Hai casos, sin embargo, en que ni los capítulos, ni los artículos i párrafos pueden ser de mui corta estension, esto es, cuando el enlace psicolójico de las ideas i la trabazon de los hechos no se hace naturalmente. Precisa entónces relacionar las esposiciones referentes a las distintas épocas, haciendo que los mismos discípulos descubran los puntos de contacto con la frecuencia que permitan las condiciones de la enseñanza, debiendo, en consecuencia, observarse el órden mas sencillo en la disposicion.

Entiéndase que las relaciones de afinidad deben buscarse i establecerse, en primer lugar, de capítulo a capítulo, segun el órden cronolójico; a la afinidad en la sucesion de causa i efecto, seguirá la afinidad de las narraciones, el encadenamiento de las lecciones, para que se opere una fácil asociacion de ideas. Téngase en cuenta, ademas, que tanto el enlace de los capítulos como de las lecciones debe hacerse en mútua correspondencia, es decir, la materia recien tratada se relacionará inmediatamente con la que se ha de tratar en seguida.

II

Toda leccion se hará preceder de una lijera introduccion, cuyo objeto es traer a la mente de los niños aquellos conocimientos vagos que han adquirido por su propia esperiencia o aprendido anteriormente en la escuela, a fin de prepararlos para comprender bien i apropiarse el contenido de las nuevas materias. Este preámbulo ha de ser mui corto, refiriéndose especialmente a despertar las ideas semejantes a las que en el tema se contienen, para que el tratamiento se simplifique i sin trabajo se impregnen en el entendimiento las nuevas ideas.

La introduccion, en tal forma, hace que las lecciones mas difíciles parezcan fáciles por la insensible asociacion que se opera entre las cosas sabidas e ignoradas. Este procedimiento de investigacion espontánea e inconsciente, por decir así, es la

forma heurística inventiva llamada tambien *método inventivo* (i socrático) en su grado de aplicacion mas jenuino. Razon tenia Sócrates al decir que todas las ideas se encontraban en el espíritu humano, i que para apercibirse de ellas era necesario solo despertarlas por un procedimiento de pura actividad individual.

Los preliminares de las lecciones han de poner en actividad las enerjías naturales de los discípulos, su propio saber, lo que representa considerable economía de tiempo i de esfuerzos inútiles; deben dirijirse a despertar su interes, a ponerlos en espectativa, i, si posible es, comunicarles una laudable impaciencia, para que su atencion se fije con vehemencia sobre el asunto que va a tratarse, i sigan sostenidamente su desarrollo.

El material para esta especie de proemio puede ser mui variado. Versará particularmente sobre historia nacional, i puede traerse a propósito de cualquier recuerdo de índole histórica, infantil o simplemente didáctico a condicion de que no sea ajeno al dominio de la escuela.

La historia americana abunda en recuerdos interesantes, bastante ligados con la historia de España, i aun con la historia de otras naciones europeas. En América tenemos patentes las huellas de una antigua civilizacion indíjena (Méjico, Perú), i sobre todo de pueblos que, como los araucanos i los iroqueses, vivirán eternamente en la historia de la humanidad, por sus nobles sentimientos i acendrado amor a la libertad.

A cada paso se nota la obra de una dominacion estranjera, en parte bárbara, en parte restauradora, llevada a cabo por advenedizos o aventureros de una nacion en un tiempo poderosa, a quien, a pesar de todo, debemos reconocer como la antigua madre patria. A la vista tenemos los despojos de una raza de héroes i de pueblos indefensos, que desaparecen al ímpetu irresistible de seres estraordinarios que manejan el rayo i doman monstruos temibles, reliquias de sólidos edificios i suntuosos templos, ruinas de trincheras; los monumentos i estatuas que adornan nuestras plazas i paseos públicos, las antigüedades de nuestros museos, nos recuerdan vivamente los tiempos de barbarie en nuestro suelo, tristeza, desolacion, muerte, conquista,

esclavitud pero tambien de libertad, progreso i esplendor; todo eso i las tradiciones, usos, costumbres, modas i fiestas populares de nuestros abuelos, comparadas con los que reinaron en la antigüedad i los que imperan en nuestros dias, dan pábulo para interesantes disertaciones incidentales, que de una o de otra manera pueden relacionarse con el asunto de las lecciones.

La literatura nacional proporciona composiciones históricas mui adecuadas para este fin. Una estrofa traida a propósito da el material que se necesita para el porvenir. *La Araucana* de Ercilla contiene un rico repertorio de octavas en que se pinta el valor de los araucanos, sus juntas de guerra, su astucia, las ideas dominantes i el carácter de los conquistadores, su crueldad, su ambicion e ignorancia, su audacia, su férrea voluntad i su constancia inquebrantable. Sanfuentes, Lillo, Rodríguez Velasco, Olmedo, Bello, Quintana, Herrera i tantos otros han engalanado la literatura hispano-americana con poesías históricas, de grande utilidad en jeneral, i escelentes como ejercicios metódicos en la enseñanza, en la forma que nos ocupa. El romance histórico, i las poesías patrióticas se prestan para esto como por encanto.

Las referidas composiciones se harán aprender en las clases de castellano i se comentarán allí bajo el punto de vista literario; pero es en las clases de historia donde corresponde utilizarlas con respecto a su fondo de verdad. Por vía de ejemplos copiamos aquí algunas estrofas que podrían recordarse para asunto del preámbulo de las lecciones.

COSTUMBRES DEL COLONIAJE

Cuando el siglo dieciocho promediaba,
Cierto marques vivia en nuestro suelo,
Que las ideas i usos conservaba
Que le legó su castellano abuelo.

Salvador Sanfuentes

SUPLICIO DE CAUPOLICAN

Quedó abierto los ojos, i de suerte
Que por vivo llegaban a mirarle,
Que la amarilla i afeada muerte
No pudo aun puesto allí desfigurarle;
Era el miedo en los bárbaros tan fuerte
Que no osaban dejar de respetarle,
Ni allí se vió en alguno tal denuedo
Que puesto cerca dél no hubiese miedo.

ALONSO DE ERCILLA I ZÚÑIGA

A BOLÍVAR

Ayer cuando era niño, mi madre me contaba
La historia de tres siglos que América escribió:
Contábame que un hombre (que al recordar lloraba)
Sobre un caduco cetro la independencia alzó.

ABIGAÍL LOZANO

A FREIRE

Allí el héroe se alza, el héroe noble
Que amó a su patria, que le dió victorias;
Coronas del pasado son sus glorias,
Rancagua i Concepcion, Maipo i el Roble.

GUILLERMO MATTA

HORACIO COCLES

Con prodijioso ejemplo de osadía
Un hombre miró en el romano puente

Resistir solo de la etruzca jente
El grueso campo que pasar porfia.

JUAN DE ARGUIJO

LA BATALLA DE LEPANTO

Cantemos al Señor, que en la llanura
Venció del ancho mar al Trace fierro:
.....
.....
El soberbio tirano, confiado
En el grande aparato de sus naves,
Que de los nuestros la cerviz cautiva,
I las manos aviva,
Al ministerio injusto de su estado,
Derribó con los brazos suyos graves
Los cedros mas escelsos de la cima;
I el árbol, que mas yerto se sublima,
Bebiendo ajenas aguas, i atrevido
Pisando el bando nuestro i defendido.

FERNANDO DE HERRERA

JICONTENCAL

Dispersas van por los campos
Las tropas de Motezuma,
De sus dioses lamentando
El poco favor i ayuda.
Miéntras ceñida la frente
De azules i blancas plumas,
Sobre un palanquin de oro
Que finas perlas dibujan,
Tan brillante que la vista,

Heridas del sol deslumbran,
Entra glorioso en Tlascala
El jóven que de ellas triunfa.

Gabriel de la Concepcion Valdes

A CRISTÓBAL COLON

Tu frájil carabela
Sobre las aguas con tremenda quilla,
Desplegada la vela,
¿Dó se lanza llevando de Castilla
La veneranda enseña sin mansilla?

Rafael María Baralt

LA MUERTE DE HÉCTOR

Por tu vida te ruego i por tus padres,
Que en las naves aquellas no permitas
Que mi triste cadáver, de los perros
Hórrido pasto sea. Cuanto pidas
De bronce i oro te dará mi padre,
I mi madre infeliz, si les entregas
Para que los Troyanos i Troyanas,
Le quemen en la pira mi cadáver.

Homero

Siendo el objeto de la introduccion reconcentrar las ideas a que, como punto de partida, deben referirse las lecciones, bastará a veces recitar únicamente los versos en que los temas se trasluzcan; bien que en otros casos será menester recitar una o mas estrofas, para que los discípulos puedan imponerse del asunto. Algunas preguntas de carácter jeneral, dirijidas a la seccion, bastarán para urdir la trama de las disertaciones. Téngase presente que la introduccion al tema debe hacerse por los

mismos discípulos, planteada la cuestion por el profesor, i tratada en forma dialogal, por medio de una serie de preguntas bien calculadas para hacerles pensar i mantenerlos en contínua actividad.

Ciertos juegos escolares i de salon se prestan asimismo para las introducciones. En algunos de ellos un jugador cae preso, tiene que cumplir una pena, entregar una prenda, etc. I como en la historia se habla de organizacion política, de contratos, del derecho de asilo, de ciudades libres, fácilmente las formalidades del juego pueden relacionarse con aquellos temas históricos que traten, verbigracia, de las instituciones políticas, de la organizacion militar i ciertas prácticas sociales. Es este un medio directo de hacer comprender la necesidad de cumplir las leyes, los tratados internacionales, el derecho de hacer la guerra para resarcirse de los perjuicios que orijina el no cumplirlos, la obligacion de respetar al vencido, el respeto a la propiedad ajena, la necesidad de jueces, de árbitros, de sentencias inapelables.

Los refranes, los proverbios i máximas, i hasta los modismos de nuestro idioma pueden utilizarse en ciertas ocasiones para el preámbulo. Apénas si se puede dar una regla fija para sujerir una acertada eleccion de los asuntos. El buen sentido de los maestros, su perspicacia, su práctica i habilidad, serán siempre la guia mas segura que les indicará lo que deben hacer en cada caso.

Las lecciones pueden igualmente desprenderse de un cuadro histórico, de una lámina, de un retrato, de un busto, de un grabado, de un mapa jeográfico, o de cualquier objeto raro, de cierto valor histórico. Semejante derivacion es esencialmente objetiva, i se hace con gran ventaja, segun lo indicaremos mas adelante, al tratar de los medios auxiliares.

Algunos nombres de calles, de plazas, de paseos públicos, i aun los nombres jeográficos, se prestan ventajosamente para ligar las lecciones del dia con las ideas que se presuponen consabidas. Así el nombre de la Plaza de Yungai nos trae a la memoria el triunfo alcanzado por Búlnes el 20 de Enero (1839)

sobre las huestes de Santa Cruz, que habia fundado la confederacion Perú-Boliviana, con peligro de la independencia de las otras naciones del Pacífico; la calle del 12 de Febrero nos recuerda la victoria de Chacabuco, que O'Higgins obtuvo sobre los españoles (1817); Venezuela (pequeña Venecia) nos hace pensar en su descubridor Alonso de Ojeda, quien, por haber hallado un caserío edificado sobre estacas en el lago de Maracaibo, bautizó aquel pais con el nombre que lleva; el Amazonas nos hace acordarnos de Orellana i Pinzon, i pensar en las fabulosas heroínas con quienes Hércules midió sus fuerzas. Los nombres de conventos, los monumentos, los nombres de barrios, de ciudades, son jeneralmente conmemorativos, i por lo tanto sirven de medio auxiliar para el proemio de las lecciones.

Si ninguno de los medios señalados presenta puntos ventajosos para el nudo de las introducciones, recúrrase todavía a las situaciones políticas, a la vida social, a las ocupaciones de la vida familiar.

La derivacion lójica de las lecciones, i su consiguiente encadenamiento con fenómenos en apariencia remotos, en lo tocante a la enseñanza elemental es de mayor entidad de lo que a primera vista parece; pues no solo tiene por objeto efectuar una asociacion inmediata de las ideas semejantes, sino que conspira a concretar las nociones jenerales, pero inconexas, que los educandos tienen, i que solo mas tarde será posible cultivar sistemáticamente. «Los puntos de contacto, dice un escritor, tienen para la historia un gran significado. A ellos se afianzan elevados pensamientos, sentimientos vehementes i variados; los discípulos los reciben con gusto, i lo nuevo que con ellos se relaciona gana en fuerza i duracion. Ademas reaviva en alto grado el sentimiento del pasado, que hermana con el presente, hace amar lo que ha subsistido, porque no ha sido algo pasajero sino un dón de que muchas jeneraciones han disfrutado i forman el sentido histórico.»

Una rica fuente de referencias es la tradicion histórica, a que el pueblo es tan aficionado, i las cuales pueden tratarse con gran provecho de los alumnos, que a su vez las oyen con ver-

dadero placer. Tienen cabida tanto en las biografías como en los hechos, i en las conversaciones sobre la vida íntima de los pueblos; escitan la fantasía i despiertan el interes en alto grado; objetivan los relatos i dan la característica de los períodos históricos, ofreciendo, de otro lado, ocasion propicia para llenar ciertos vacíos, e integrar la enseñanza con adiciones que de otro modo no se habian podido hacer. Hé aquí lo que Altamira dice a propósito de la tradicion: «*La tradicion oral* debe i puede aprovecharse con grandísima ventaja, desde los primeros años, por el elemento de leyenda que casi siempre la acompaña i el carácter popular que ofrece, cuidando de utilizar, como de mas inmediato efecto e interes en todos sentidos, las tradiciones locales. El aliciente imajinativo que tiene para los niños esta fuente de conocimiento, se convierte en exijencia crítica en los grados posteriores i de ella puede la ciencia obtener mui importantes resultados.»

«En cuanto a la *tradicion de actos,* da motivo a uno de los procedimientos mas realistas i personales de la enseñanza; esto es, la observacion de cosas i de hechos verificada por el propio alumno, i cuyo resultado es hacerle consciente de la materia histórica en cuyo contacto familiar vive, sin sospecharlo. De este modo, a la vez que se ejercita una funcion altamente educativa para el alumno de historia (i en la cual reside, como veremos, el primer paso en la enseñanza de este órden), aprende multitud de datos de positiva importancia. Tal sucede con la supervivencia de costumbres antiguas, como las plañideras de los entierros, la libertad otorgada a todo el mundo para recojer los restos olvidados de las cosechas *(rebusca, espigueo):* hechos todos que aun subsisten en muchas partes mas o ménos desfigurados, i en cuya observancia podrá el alumno formarse una idea mui superiormente viva i aproximada a lo que que fueron en otros tiempos, que con las minuciosas descripciones. Escusado es decir el valor que estos datos tienen para los trabajos de investigacion en la enseñanza universitaria» (1).

(1) Altamira, *La Enseñanza de la Historia.*

La anécdota es tambien un resorte mui eficaz de las disertaciones. Tiene cabida sobre todo en las biografías. Su objeto es retratar fielmente el carácter de los progresos. Deben siempre ser mui intelijibles, i emplearse en subsidio de las tradiciones, que, puestas al servicio de los niños, es preciso hacer distinguir perfectamente de la verdadera historia.

Una práctica jeneral de cotidiano uso en metodolojía, es hacer una sumarísima repeticion de la última leccion dada, al empezar una nueva. Es este solo un escalon de la *asociacion psicolójica*, de que especialmente nos hemos ocupado en este capítulo, la cual debe aplicarse con todo rigor al hacer las introducciones, refundiéndola con la espresada repeticion, sin que esto quiera decir que sea indiferente prescindir de ella en el curso de la esposicion; ántes bien, debe provocarse i sostenerse contínuamente, aunque de un modo indirecto, siempre por medios que se presenten naturalmente, en forma espontánea por virtud del rumbo que se imprima al tratamiento de los temas. Es esto hermanar la actividad del discípulo con la actividad interna del maestro, utilizar el propio saber de los escolares para multiplicar sus conocimientos, amplificándolos en todo sentido i estendiéndolos a todo órden de cosas, hacer, en una palabra, que los discípulos comprendan que no puede haber verdadero adelanto en su cultura sin que ellos ejecuten la parte principal de la obra.

III

En el desarrollo de las lecciones hai que cumplir ciertos requisitos indispensables, en obsequio de los principios pedagójicos jenerales i señaladamente de los preceptos de la metodolojía aplicada, si se quiere sacar de este ramo todo el fruto que es capaz de producir, atendida su naturaleza eminentemente educativa i civilizadora. Espondremos esas condiciones en su forma mas sencilla, tomándolas de las obras de Rusch i de Kehr, autores que, en este punto, superan en observaciones prácticas a los demas que hemos consultado.

«*La enseñanza de la historia debe ser verídica i estrictamente objetiva en su comprension i esposicion*».

Todo lo que el maestro comunica á sus discípulos ha de conformar exactamente con la investigacion séria i la crítica de autores conocidamente imparciales. El saber no ha de ponerse al servicio de confesiones relijiosas, ni tomarse en interes de los partidos políticos. El maestro, mas que cualquiera otra persona, debe rehuir la influencia del espíritu de secta, mortal veneno que anonada las voluntades mas fuertes, pervirtiendo los sentimientos mas nobles i trastornando los mas sanos criterios. Si los maestros están afiliados en un partido, si sus ideas filosóficas simpatizan con un sistema dudoso, en la escuela deben hacer caso omiso de sus opiniones i de sus creencias particulares.

En la educacion de la niñez hai que tener en cuenta muchas consideraciones, porque, si bien es mui difícil empapar su alma con sanas ideas, es mui fácil descarrilarla i perderla para siempre con una falsa enseñanza. Por esto la sinceridad del maestro, su respeto por la verdad histórica, debe manifestarse por su conocimiento de la materia, por su ilustracion, por un criterio recto i a todas luces bien fundado.

Conviene resistir al prurito de revestir de un bello colorido la esposicion. Esto, de suyo secundario, puede parecer a los niños una engañosa apariencia, e inducirlos fácilmente, si no al error, a la vanidad: la narracion ataviada de oropeles, por precisa i agradable que sea para los adultos, puede halagar a los niños por su forma, en perjuicio de la idea, i ser causa de un falso concepto; lo cual puede ocurrir sobre todo en historia nacional, en que el entusiasmo, el tinte de amor propio que todos tenemos, predispone a embellecer los hechos heróicos, haciendo sombra (o silenciando de intento), a los accidentes que contrapesan su mérito. De otra parte, la narracion que atiende mas a la forma que al fondo, espone a las equivocaciones, a la oscuridad de sentido, i lo que no se divisa bien claro para los niños deja de ser verídico.

La veracidad histórica obliga a buscarla en todas las fuentes, de cualquier naturaleza que sean.

Con frecuencia el maestro se verá precisado a tocar de paso algunos puntos de la historia de la iglesia. En tal caso hai que proceder con la mayor tolerancia que sea posible, poniendo a descubierto la conciencia i la conviccion, para hacer apreciaciones evidentemente imparciales, cuidando, se entiende, ante todo, no herir el sentimiento relijioso de los alumnos: tratándose de confesiones relijiosas, el rol del maestro ha de ser mas bien el de narrador que el de un comentador crítico, puesto que los niños, por su escasa instruccion, no se hallan en estado de formar juicio sobre semejantes asuntos; cosa que igualmente sucede en la historia jeneral, aunque no con el carácter de gravedad que en la historia eclesiástica, escepto en las secciones superiores, en que ya se puede con fruto ejercitar a los educandos en emitir juicios históricos.

Bajo el concepto de objetividad no debe entenderse aquí la investigacion del crítico que examina i compara para emitir un juicio imparcial.

La justicia i la verdad, que, en la acepcion en que la estamos considerando (instruccion interna), dan la característica de la enseñanza, se manifiestan de un modo indirecto, pero bastante concreto, mediante el entusiasmo que se siente al narrar las grandes acciones i los acontecimientos de mucho valor. Con una participacion ostensible, con el calor e interes del que aboga por una noble causa, penétrese en el fondo moral de la historia, en busca de las enseñanzas que encierra, para que los discípulos conozcan a los hombres con sus virtudes i flaquezas, en medio de su felicidad i sus desgracias casi siempre consecuencias de sus estravíos. «*Los hechos i los personajes históricos deben ser, pues, considerados i juzgados bajo el punto de vista moral.*»

Mui difícil es discernir lo bueno de lo malo, lo injusto de lo justo en actos i hechos complejos, consumados en épocas diversas. Preciso es examinarlos bajo todos sus aspectos, considerándolos con respecto al tiempo en que tuvieron lugar, en consonancia con las costumbres e ideas de la época i las circunstancias determinantes, que atenúan la gravedad de las fal-

tas o ensalzan la bondad de las acciones. Con todo esto, no podemos estar del todo seguros de informarnos suficientemente de la verdad, desfigurada i encubierta en esa enmarañada trama de artificios i de intrigas, para inclinar en conciencia la balanza a este o aquel lado. No puede pretenderse, por consiguiente, en la indagacion i comparacion de los actos individuales, aquilatarlos, para dictar una especie de sentencia en conformidad con la gravedad de la culpa, o valorar el premio de una accion noble; la informacion se ha de dirijir principalmente a demostrar el mérito de las acciones para hacer sentir su valor moral a los educandos, incapaces de juzgar por sí mismos.

Es este un punto mui delicado i de la mayor entidad, en que las opiniones de los pedagogos discrepan radicalmente. Algunos metodólogos, entre ellos Altamira, piensan que «es perfectamente inútil la preocupacion de que el niño saque enseñanzas i ejemplos morales de la historia, porque jamas deduce esta consecuencia por sí mismo.» Otros afirman que no se debe inducir a los discípulos a formar juicios sobre los grandes hombres e instituciones históricas, so pena de que lo hagan impremeditadamente, rebajando el mérito de los grandes caractéres, o disculpando los yerros de personalidades dudosas.

Parece, efectivamente, que estas objeciones fueran de mucho peso, pero no son fuertes en la realidad. *Toda instruccion debe ser educativa*, *toda educacion debe ser moral*, son aforismos triviales entre las leyes fundamentales de la moderna pedagojía. I si la educacion progresiva es la única que conforma con el principio antropolójico, que ha dado vida a la ciencia pedagójica, ¿por qué poner en duda la aptitud del discípulo para deducir la moral de la historia? Esto vale tanto como negarle el poder de asimilacion de instrucciones morales, ¿i qué razon habia para no hacer lo mismo con las instrucciones puramente intelectuales? ¿A qué quedaria entónces reducida la educacion? Absolutamente a la nada.

Lo que hai en esto, lo único que puede haber, es que en los primeros años precisa enseñar a los niños a deducir las enseñanzas, i guiarlos en seguida para que lo hagan por sí solos,

porque, en efecto, (i no es un misterio que esto sucede con todas las disciplinas), en la primera edad no se dan cuenta exacta de lo que se les dice; pero todos los que nos hemos ocupado de educar a los niños, sabemos que no solo se despierta pronto sino que crece gradualmente en ellos el poder de pensar i sentir con espontaneidad; i merced a una direccion verdaderamente normal, llegan en pocos años a poseer notoria orijinalidad. No concebimos que pueda suceder de otra manera, desde que en la educacion i en la enseñanza al principio nada se sabe ni se puede por sí, despues se sabe i se puede mucho, i finalmente hai que bastarse a sí mismo, leyendo, pensando i escuchando lo que otros dicen.

No se puede negar que los niños están predispuestos a emitir juicios favorables a tales o cuales figuras históricas, lo cual es un grave inconveniente, porque así se apasiona i estravia. Pero aun cuando ni su edad, ni su embrionaria instruccion les permiten, con mucho, formar juicios exactos, es innegable que la enseñanza les sujiere el modo de hacerlo, i que este resultado, perfeccionado como se debe, servirá de norma de conducta en la vida al crecido número de educandos que no podrán completar su instruccion en establecimientos de segunda enseñanza. Por esto hemos pensado siempre que la escuela primaria debe dar todo cuanto el tiempo i las circunstancias permitan. El maestro no puede, en nuestro dictámen, dispensarse de inducir a sus discípulos a formar juicios sobre las acciones de los hombres notables, sobre las causales de los sucesos, i todos aquellos resultados evidentes, efectos de factores concretos. Solo hai que guardarse de caer en los estremos, i no engolfarse en cuestiones discutibles, en que ni la investigacion mas prolija ni el criterio de los sabios han dado un fallo definitivo. No se puede dudar que en una enseñanza bien dirijida, en los últimos años de estudio, los discípulos alcanzan un grado de cultura que les permite manifestar una opinion relativamente fundada.

En la historia universal es menester hacer apreciaciones i emitir juicios sobre hombres i pueblos de distintas confesiones,

tanto sobre los paganos como sobre los cristianos, mahometanos, católicos, protestantes. El peligro de errar es aquí mayor todavía, pero no tan grave. Necesario es prescindir, hemos dicho, del espíritu de secta, i sobre todo rehuir el fanatismo. En presencia de tales inconvenientes, preciso es apelar a los sentimientos e ideas comunes del jénero humano, jeneralizar, fijándonos solo en los hechos i acciones de mayor trascendencia. Para apreciar su valor moral, que es lo que principalmente interesa, hai que partir de las nociones universales del bien i del mal, de las intenciones que los hombres han tenido. «del egoismo, de la falta de cumplimiento de la palabra empeñada, desprecio del derecho ajeno, de la crápula, disolucion, repulsa del progreso, despojos de ajenos intereses, de la mentira, del engaño, de la violencia i de la crueldad, que en concepto de todos no son cualidades dignas de alabanza». Siendo la relijion estraña al dominio de la historia, los prohombres de su seno que han cooperado al desarrollo de los grandes acontecimientos, o que se han inmortalizado por sus relevantes cualidades, han de ser considerados con largueza de miras mas bien que con hiriente acritud. Elíjanse para ello aquellos momentos históricos en que las circunstancias graves e inesperadas contrapesan el mérito o el demérito de sus actos. Examínense los móviles que los han impulsado a obrar, los fines que tuvieron en vista, las condiciones en que obraron. La impresion favorable o desfavorable que sus actos han de producir en el ánimo de los discípulos, debe hacerse nacer sobre todo de las causas orijinarias, del espíritu de la época, que de seguro no podrá esclarecerse ni hará comprender sin amoldarse al estado psicolójico de los jóvenes educandos. No significa esto, de ningun modo, que se procure empañar el mérito de las personalidades, ni ménos que se palien sus faltas; pero sí que se adhiera un colorido de induljencia ántes que una acerba injusticia en que podria incurrirse, por ignorancia o mal encubierta parcialidad.

«*La materia debe presentarse en una disposicion tal que una idea sujiera la otra i le sirva de base, la esplique, la complete, i ayude su reproduccion*».

Este importante precepto metodolójico, íntimamente ligado a una lei antropolójica mui conocida i aplicable tanto a la historia como a todas las disciplinas, no podria cumplirse si la disposicion i conexion del material obedeciese a la similitud esterna de los sucesos, a su afinidad cronolójica mas que a su afinidad interna, segun la sucesion de causa i efecto. Ocurre a menudo que en una misma fecha se realizan fenómenos que tienen causas distintas i producen resultados que nada tienen que ver con la historia particular de un pueblo, o la jeneral de una época. En la historia de Chile, por ejemplo, por el año 1818, a la par que se consolidaba la organizacion administrativa de la República, se hacia la campaña contra el montonero Benavides, i se organizaba nuestra primera escuadra nacional. Este hecho culminante, que forma el mas brillante timbre del gobierno de O'Higgins, nos podria llevar inconsideradamente a ocuparnos de lleno de las campañas de Cochrane i de la espedicion al Perú, llevada a cabo por San Martin, haciéndonos cortar el hilo de la verdadera historia, que por razon de circunstancias locales e inmediatos apremios hallamos a la vista en la *guerra a muerte*. La ilacion histórica, la naturaleza de los acontecimientos, nos obligan a tratar de la formacion de la escuadra nacional inmediatamente despues de la campaña contra Benavides.

Cosa análoga sucederia en la historia americana, si despues de relatar el descubrimiento de Colon narrásemos los nuevos descubrimientos hechos por los esploradores que le siguieron. Debemos ocuparnos primero de los viajes de Colon, de las tierras que visitó, de las jentes que las poblaban, de la importancia i consecuencias del descubrimiento, de las desgracias del descubridor i de su fin. Solo despues de haber dado una vista jeneral sobre la América i los americanos, se referirán los viajes i descubrimientos posteriores.

«*La enseñanza debe ser intuitiva.*» «Nada se halla en la intelijencia si ántes no ha entrado por los sentidos.» La enseñanza no rinde los frutos apetecibles si el material no se presenta a los niños con toda claridad i sencillez. Déseles a

conocer la escena donde se han realizado los hechos. Alguna vez no será difícil visitar un campo de batalla: en Santiago está a un paso el campo de Maipo, en la vecindad de Valparaiso se halla el teatro de operaciones militares de las batallas de Concon i la Placilla, Concepcion i Talcahuano han sido mas de una ocasion el sitio de reñidos combates; en caso semejante se hallan Rancagua, Talca, Chillan, Ancud, Iquique i los alrededores de otras capitales; el Campo de la Alianza en Tacna se ha convertido en un lugar de peregrinacion, i lo mismo sucederá en la metrópoli con la hacienda de Lo Cañas, para tributar homenaje de amor i gratitud a las víctimas de aquella hecatombe.

Siendo, sin embargo, no mui frecuentes, i, por otra parte, no siempre fáciles de visitar, los campos de batalla i teatro de operaciones militares, es necesario valerse de otros medios para objetivar la enseñanza. Los medios materiales de uso mas inmediato de que al efecto se dispone con ventaja, son los mapas históricos, los planos de batallas i ciudades, i los mapas jeográficos.

El correcto uso de este material exije que se precise en los mapas la situacion jeográfica del escenario, lugares, montes, rios, cerca de donde se han desarrollado los sucesos, de manera que los alumnos aprendan a orientarse como si lo hiciesen en el terreno. Aun hai mas: precisa examinar por qué se han preferido aquellos sitios a otros, qué ventajas o desventajas ofrecian sus condiciones jeográficas i climatéricas, si han favorecido o perjudicado el éxito de los combates; qué ventajas ofrecian los parajes por donde un ejército ha pasado; que aspecto físico, condiciones topográficas e hidrográficas, naturaleza del suelo por donde se han trazado las líneas divisorias entre naciones belijerantes despues de una guerra, a propósito de una indemnizacion en tierras, de una cuestion de límites, de una cesion de territorio.

Hágase notar por qué, por ejemplo, el coronel Gamarra (en la Guerra del Pacífico) osó presentar batalla a Baquedano en Los Anjeles; por qué los peruanos contaban con la victoria

ántes que los chilenos diesen el asalto de Arica; por qué se ha considerado inespugnable la plaza del Callao; condiciones estratéjicas de Rio Janeiro, de Trafalgar, de Cronstadt, de las Termópilas, etc. Solamente ilustrando las relaciones con datos de esta naturaleza, se puede apreciar el valor de los soldados, la táctica de los jefes, el arrojo temerario de los héroes como Caupolican, Cochrane, Prat, Viriato, Leonidas, Judas Macabeo i tantos otros.

En la historia antigua es menester tomar en cuenta las dificultades naturales de las rutas que seguian las huestes invasoras, los comerciantes i viajeros, la naturaleza de esas dificultades, la falta casi absoluta de vias de comunicacion al traves de los continentes, en medio de los desiertos, la escasez de víveres, la esterilidad de algunas comarcas, la tenaz oposicion de pueblos belicosos, los estragos causados por el clima, los insectos, reptiles venenosos i fieras; cómo esos obstáculos, apénas superables, han ido desapareciendo, i por via de qué trasformaciones en nuestros dias se puede viajar con comodidad por donde en siglos pasados resistian únicamente constituciones de hierro.

Las increibles espediciones de los españoles en América, las conquistas de Aníbal i Alejandro, la invasion de los persas en Grecia, los viajes de Marco Polo, de Gama, de Magallanes, las peregrinaciones de los cruzados a la par de ser interesantes por el asunto, son de suyo objetivas, i deben tratarse con el mapa a la vista. «No basta un descarnado diseño de la jeografía del pais cuya historia se da a conocer, es mas bien de desear una combinacion de los sucesos históricos con las condiciones jeográficas, que no han de servir solamente como medios de intuicion sino para esclarecer los primeros, en cuanto lo permitan el tiempo i la capacidad de los discípulos.»

«*La materia debe presentarse en rasgos característicos e individuales en forma animada i con cierta ampliacion intuitiva.*» Este precepto no podria cumplirse sin tomar en cuenta la naturaleza de los acontecimientos. No todas las épocas ni todos los períodos históricos ofrecen un material igualmente interesante i propio para imprimir a los hechos una fisonomía típica,

o individualizar los detalles, lo que de otro lado haria dejenerar la enseñanza en monótona. Por eso es necesario aquilatar los detalles por su valor moral, por su mérito educativo, deteniéndonos en aquellos que den pábulo a la inmajinacion, al sentitimiento; i tocando de lijero los que por su significado político, o por su fondo elevado, no se presten para una enseñanza fecundante. Téngase en cuenta que el provecho no lo da tanto la cantidad como la calidad de la materia, la que, reconocida en detalles, se la evolucionará considerándole por todos sus lados, con todas sus peculiaridades i accidentes.

Así se caracterizan los hechos, se retratan las personalidades, se individualizan las circunstancias i se imprime una fisonomía particular a los períodos históricos, que entre sí se distinguen por la naturaleza de los acontecimientos; así se facilita igualmente mucho el aprendizaje, familiarizando a los niños con las grandes personalidades i hechos culminantes.

No es por medio de una seca enumeracion de las virtudes de un personaje, ni por un recargo de epítetos, como puede interesarse a los educandos al conocimiento i apreciacion de sus actos. Lo que interpreta la vida de los grandes hombres son sus hechos individuales, las manifestaciones espontáneas de su alma, sus dichos habituales. Para fotografiar el carácter, las ideas i sentimientos de una persona no debe hablarse en jeneral; es preciso concretar sus acciones, sus rasgos de flaqueza i de solemne inspiracion. No poco interesa su fisonomía física, su modo de vestir, su continente en la sociedad i ante sus amigos, sus gustos particulares.

Barros Arana cuenta que un español, en un reñido combate con los araucanos, perdió un ojo; como éste le quedase colgando i le sirviese de estorbo, lo arrancó con su propia mano i siguió combatiendo. O'Higgins, herido en el Roble i en Cancha Rayada, redobló su ardor, llevando con su valor i serenidad el órden a sus compañeros, al estremo de obtener el triunfo en la primera ocasion, i evitar en la segunda un completo desastre. Cortés en Otumba se hace insensible a una herida mortal que recibe en la cabeza, en el fragor del combate, i no atiende a su

vida hasta despues de asegurada la victoria. Napoleon no come a presencia de sus subalternos, para que en su concepto no sufra su dignidad personal. Aníbal lleva vestidos burdos, duerme a la intemperie, toma alimentos frugales, es el mejor jinete, el luchador mas fuerte, el mas valiente entre sus soldados, i combate al frente de ellos. César salva uno de sus escritos atravesando un rio a nado, perseguido por sus enemigos. Alejandro es el primero en acometer i escalar una muralla, acribillado de flechas, en sus conquistas de la India, etc. La vida de hombres célebres i la narracion de acontecimientos heróicos, carecerian de ese atractivo encantador que les es peculiar, si no se les adornase de los incidentes singulares, que, diseminados en los detalles i episodios, forman el alma de la enseñanza infantil.

Las batallas ofrecen detalles e incidentes típicos que a veces han decidido la lucha de un modo inesperado, burlando la táctica i jenio de los jenerales contrarios. Es mui orijinal el plan de la batalla de Tucapel (en la conquista de Chile), ideado por Lautaro, que costó la vida a Valdivia i todos sus soldados. Ha llamado la atencion del mundo militar, el error deliberado con que nuestro distinguido jeneral Canto dió el golpe de gracia a los dictatoriales en la batalla de la Placilla: la caballería, que como se sabe se emplea para apoyar la infantería, equilibrar las evoluciones de la fuerza enemiga i perseguir a los vencidos, fué mandada por Canto por detras de un cordon de cerros, para que cayese en el centro i atacase repentinamente al estado mayor enemigo. Esta órden temeraria del jeneral opositor surtió un efecto maravilloso: los jefes balmacedistas se vieron de súdito asediados por la caballería constitucional, no tuvieron tiempo de preparar la defensa ni de huir, i sucumbieron al choque de los que hasta esos momentos habian sido sus víctimas. La batalla de Rancagua, el asalto de Arica, la captura de la *Esmeralda*, el combate de Iquique, para no salir de nuestra historia nacional, presentan incidentes singulares e interesantísimos que es menester utilizar ámpliamente. La historia universal presenta sitios de ciudades, combates terrestres i na-

vales, tales como la destruccion de Sagunto i de Numancia, la batalla de Canas i de Maraton, que por las condiciones en que tuvieron lugar han de ser narradas con amplitud de detalles.

De los hechos e instituciones históricas se tratarán en detalle solo aquéllos que tengan propiedades características, verbigracia, el descubrimiento del estrecho de Magallanes, espulsion de los jesuitas de las colonias hispano-americanas, destruccion de Cartago, invencion de la imprenta, los caballeros de la edad media, el feudalismo. Materias hai que se han de esponer en síntesis, entrelazando, sin embargo, en este o en aquel lugar algun pormenor interesante, tales como los privilejios de que ciertas ciudades han disfrutado, i en condiciones de su rápida prosperidad (Venecia, Nueva York); capitulaciones, tratados de paz i de comercio; progreso de las artes, de las ciencias i de las letras en la Grecia antigua, en Italia, en Francia, en Alemania en la edad moderna, proteccion que algunos gobiernos le han dispensado (renacimiento, siglo de Luis XIV).

Claro es que todas estas cosas, tratadas en detalle son objeto de una enseñanza mui interesante e instructiva; pero en la escuela elemental solo es permitido darlas en síntesis, dejando que el aprendizaje en tal forma surta por sí mismo sus efectos naturales, sea que se complete en colejios superiores, sea que de hecho se termine; la escuela primaria no debe salir de sus límites, ni apartarse de su objeto, sino preparar para la vida, sin pretension de abordar la ciencia teórica, pero sí proporcionar en concreto, en su carácter de elemental, todas las nociones posibles. En lo que importa insistir es en hacer comprender con toda claridad los asuntos reconocidos como de capital importancia para que pueda operarse una asimilacion completa de sus ideas. Nada vale decir, por ejemplo, que «un soberano puso en órden las circunstancias», que «protejió las artes i las ciencias, la industria i el comercio», que «mejoró la condicion de las clases proletarias», etc., si en cada caso no se comentan las «circunstancias» que se pusieron en órden, la manera cómo esto se hizo, los motivos por qué «se protejieron las artes, la in-

dustria, el comercio, las ciencias, i cómo se mejoró la condicion del pueblo» (1).

Como medios directos de instruccion figuran, en primer término, las colecciones de antigüedades, tales como armas, vestidos, momias, enseres, instrumentos, herramientas, modelos, bustos, estátuas, relieves, monedas, medidas i toda esa gran variedad de objetos artísticos que se exhiben en los museos históricos, por los cuales se puede seguir plásticamente el desarrollo progresivo de los pueblos. En Chile, como en toda la América española nos faltan casi en absoluto esas preciosas colecciones, tan ricas en los museos europeos; pero esta misma pobreza nos obliga a preocuparnos de interesar a los profesores a tomar la iniciativa para que el gobierno o las corporaciones científicas protejan decididamente el incremento de los museos, de que tanto partido puede sacarse en la enseñanza de la historia, visitándolos periódicamente i haciendo las esplicaciones que sujera la vista de los objetos. Los museos pedagójicos, i las colecciones que los profesores puedan hacer por amor a la ciencia o por aficion, suplirán en parte este gran vacío, por ahora irremediable entre nosotros.

Vienen en segundo lugar las láminas de historia, las estampas, los grabados, los cuadros, los planos de batallas i ciudades, los retratos, las vistas fotográficas de monumentos, los mapas históricos i jeográficos, i, finalmente, las obras de consultas, las narraciones modelos que pueden entresacarse de los historiadores clásicos, el poema épico i la poesía histórica.

Sobre el modo de servirse de este material de enseñanza (propiamente medios auxiliares materiales), apénas si cabe mencionar aquí los procedimientos, siendo esto del dominio esclusivo de las lecciones de cosas, en particular, con las cuales suponemos a los maestros bastante familiarizados (2).

(1) Rusch, obra citada.

(2) Pueden al efecto consultarse las obras siguientes: Alcántara García, *La Enseñanza intuitiva i las lecciones de cosas;* Sheldon, *Lecciones de cosas*; Delon, *La leccion de cosas teórica i práctica,* (en frances). Todas estas obras se pueden pedir por intermedio de la Librería Miranda (Santiago de Chile),

Sobre las obras de consulta no estará demas hacer algunas breves indicaciones, a propósito de la forma en que se las puede utilizar en la enseñanza.

Como un complemento de una leccion dada segun las reglas del arte de enseñar, conviene, de vez en cuando, leer en la clase ciertas relaciones cortas de escritores clásicos; aquellos pasajes breves sobresalientes por la maestría de la esposicion, por la naturalidad del estilo. Las observaciones que se hagan al respecto deben ser prévias i mui sumarias, a la lectura no deben seguir comentarios, ella por sí sola debe producir el efecto apetecido, salvo alguna pregunta que a la larga se dirijirá, para desvanecer las dudas que la misma lectura pudiese sujerir.

Las fuentes orijinales, las autobiografías, los documentos, los libros de primera mano, las leyes i decretos escepcionales, las historias particulares, los informes oficiales, las cartas confidenciales, los relatos o impresiones de coactores i testigos oculares, tienen un gran valor para el profesor de historia. El historiador los examina, los comenta i resume, pronunciando un fallo que a menudo no conforma con el dictámen ilustrado de los contemporáneos i que en la posteridad suele ser desautorizado en presencia de una investigacion mas séria; pues desgraciadamente sucede que los historiadores de mayor nombradía suelen ser tambien los mas apasionados. Por eso el profesor de historia, en los casos dudosos, está en el deber de investigar por sí mismo la verdad, comparando los hechos controvertidos, i consultando los autores de reconocida imparcialidad, para fundar sólidamente sus apreciaciones i formar un juicio exacto sobre los sucesos. Mui útiles son en este sentido las colecciones de documentos e historiadores orijinales (1). Los escritos orijinales pueden todavia utilizarse para estraer de ellos esa jenialidad que suele andar esparcida en los relatos parciales, singularmen-

que está en relacion con muchas otras de casi todas las capitales europeas e hispano-americanas.

(1) En Chile debemos las colecciones mas completas a los señores Medina i Ahumada Moreno. Pero es sabido que la coleccion mas rica la posee nuestro primer historiador nacional don Diego Barros Arana.

te en los informes particulares, en los recuerdos de los confidentes, de los actores i testigos, en ellos va adherida cierta espontaneidad, cierto donaire, naturalidad i artificio mui del agrado del vulgo, de que el historiador no siempre puede hacer mérito, no obstante el innegable atractivo que encierran para los educandos.

Conviene por esto recomendar la lectura de documentos i libros de primera mano, haciendo las advertencias que sean oportunas, para precaver a los jóvenes lectores de los errores inevitables en que han incurrido sus autores. Esta medida tiene la ventaja de facilitar al profesor sus tareas, acrecentando en los discípulos el gusto de la lectura, dando alas a su imajinacion i brios a su espíritu, para que pongan a concurso su esfuerzo personal, i puedan sentir la satisfaccion de que a su propia cooperacion se debe la parte principal del progreso educativo. «Para la enseñanza de la historia en la escuela primaria, dice Alberto Richter, un diario de un simple artesano, el informe de un buen hombre, una cancion popular que retrate al pueblo en una ocasion determinada, una carta familiar sobre asuntos históricos, pueden ofrecer un material adecuado para trasportar con la imajinacion a los discípulos al teatro de los sucesos pasados, contrayendo eficazmente su atencion i su espíritu hácia la enseñanza que encierran».

Tanta importancia atribuyen algunos metodolojistas a la consulta de fuentes orijinales, que en Austria i Alemania se han colectado trozos escojidos de documentos i demas prendas de investigaciones históricas, para uso de los discípulos, en forma de manual. Sin duda que un libro de lectura compuesto de trozos históricos, esclusivamente, seria de suma utilidad, no solo para los estudiantes sino para los maestros primarios, pues los pasajes mas interesantes, constituyen un intermedio entre la palabra viva masjisterial i la actividad del educando. Pero entre nosotros faltan aun testos doctrinales que reunan condiciones pedagójicas para los escolares i ántes que el cuerpo docente los produzca, no serán manifiestas las ventajas de un libro de *lecturas históricas.*

IV

Los nombres históricos deben limitarse a los mas necesarios. Nunca debe darse un nombre que no sirve para traer a la mente una idea trascendental, lo que bien puede hacerse por medio de las ideas conexionadas que ya se hayan puesto en evolucion, segun lo indicamos mas atras (al principio de este capítulo), i como aun diremos al hablar de la *asociacion*. Los nombres desconocidos se escriben en la gran pizarra, i se les pronuncia conforme a las reglas del idioma nacional. En los casos de ortografía dudosa conviene adoptar la acentuacion latina, la única que se puede arbitrar cuando no se conoce la etimolojía de los nombres propios.

Las fechas históricas tienen un valor relativo. Hai algunas indispensables de conocer, otras que no hacen falta en el aprendizaje. No sirven tanto para comprender los sucesos en el curso del tiempo, como para compendiar los capítulos estudiados en detalle. No importa tanto que los discípulos olviden una fecha, como que recuerden fielmente el hecho pertinente. Hai fechas, es cierto, que marcan edades, eras i épocas; i otras que fijan el tiempo de un descubrimiento, de una invencion, de una batalla, de una conquista, de una catástrofe, de la aparicion o desaparicion de un imperio, del nacimiento de un gran personaje, etc., que es necesario precisar i conservar en la memoria; otras hai que solo es menester recordar aproximadamente, diciendo, por ejemplo: la América fué descubierta a fines del siglo XV, la brújula se conoció en Europa a fines del siglo XIII; tres siglos há los españoles conquistaron la América; la segunda cruzada tuvo lugar un siglo despues de la primera; Valdivia nació por el año 1500; «a principios del siglo XVI, vivian en la ciudad de Panamá dos capitanes españoles llamados Francisco Pizarro i Diego de Almagro».

De mucho valor pedagójico es el modo de cerciorarse si los discípulos recuerdan las fechas. Cuando inmediatamente no pueden fijarlas, se dirijen algunas preguntas sobre el hecho a

que se refieren, si se verificó ántes o despues de otro de ellos conocido, i qué años van corridos aproximadamente entre éste i aquél. Lo mismo se hará al tratar un nuevo tema: si el hecho que se va a relatar puede filiarse ántes o despues de otros consabidos. Cuando contesten mal, déseles momentos para recapacitarse; si ni sus conocimientos históricos ni su memoria les ayudan, se corrijen los errores, dando las fechas al terminar las lecciones, nunca en la introduccion.

Hai tambien para hacer determinar las fechas, procedimientos auxiliares en cierto modo mecánicos, i que por lo mismo tienen un empleo mui limitado. Así para determinar la data de la fundacion de Roma, se hará notar que las cifras componentes son las impares, con escepcion del 1 i del 9 (753). (Estas cifras quedan de suyo escluidas desde que la data no alcanza al siglo octavo ántes de la era cristiana.

Las fechas importantes se escriben en la pizarra, en los cuadernos de caligrafía, en la libreta de *deberes* escolares, subrayándolas, i se las recordará en cada oportunidad. Conviene dejarlas escritas algunos dias en las pizarras fijas en la pared.

CAPÍTULO VII

EL MÉTODO

LA ASOCIACION

Concepto de la asociacion como lei jeneral de la educacion, su variedad en la enseñanza de la historia.—Reglas para su empleo.

I

Cada dia se acentúa mas la necesidad de conocer bien la naturaleza infantil, para educarla en conformidad con las leyes de su desarrollo psíquico, amoldándose a las manifestaciones i estado de su desarrollo individual. Todos los conatos de la ciencia pedagójica tienden a este fin, señalado con tanta penetracion por el insigne Comenio, i defendido con tanto acierto por Froebel.

La *asociacion de ideas* es solo una derivacion del principio antropolójico sentado por aquellos pedagogos, o mas propiamente, es una lei donde arrancan todas las referentes al cultivo del espíritu. Toda enseñanza, en efecto, en su iniciacion, i des-

pues en su continuidad, debe relacionarse con los conocimientos análogos que los discípulos hayan adquirido dentro o fuera de la escuela. La conexion debe buscarse i establecerse en las ideas preconocidas, i en la identidad de las nuevas que se despiertan, para agruparlas entre sí en órden de su afinidad i dependencia.

Significa esto que los discípulos deben percibir claramente las ideas jeneratrices, los conceptos fundamentales de cada materia, distinguiendo lo esencial de lo secundario, lo jeneral de lo particular, lo homojéneo de lo heterojéneo i contrapuesto. La distincion de los fenómenos aislados i su comparacion con los hechos jenerales, su ordenacion en series subordinadas entre sí en razon de su importancia i parentesco, graban las ideas con fijeza, se sujieren otras estrañas, los conocimientos ganan en consistencia i duracion. La jeneralizacion desempeña aquí un rol mui importante, puesto que se aquilata el valor de los sucesos, se les parangona, se les clasifica, segun su mayor o menor trascendencia, se les sintetiza i juzga conforme a una lei jeneral.

Algunos ejemplos harán comprender mejor esta lei fundamental, la *asociacion psicolójica,* que no es sino la asociacion de ideas empleadas en las varias formas de que es susceptible, sujetas a reglas que dependen de la naturaleza de los conocimientos i del grado de cultura de los educandos.

Damos por sentado que el estudio de la historia nacional i americana precede al de la historia antigua. Nuestra primera escuadra nacional se formó en circunstancias premiosas, con pobrísimos elementos, i no obstante el número diminuto i mala calidad de sus naves, i la impericia de sus tripulantes, se paseó por el Pacífico, i en su primera salida obtuvo el triunfo sobre la flota española. Este hecho se utiliza para recordar otro semejante, verificado en la edad media, cuando los cartajineses vencieron a los romanos en batallas campales, i éstos, vaciando sus carabelas en el molde de una abandonada en sus costas por sus enemigos, armaron una flotilla i en su primera salida alcanzaron el triunfo, e hiciéronse dueños del mar.

Cortes, para quitar a sus soldados hasta la esperanza de volver a su patria, quemó sus naves en las costas de Méjico: en historia universal se recordará este suceso al decir que Tarik tambien quemó las suyas al pisar las costas de España. Colon fué considerado como un visionario, calumniado i cargado de cadenas, sin que le valiesen sus grandes virtudes, ni sus títulos, ni el ser descubridor de un nuevo mundo. Gutenberg vivió i murió en la indijencia, víctima de la deslealtad de su socio; Sócrates bebió la cicuta por no renegar de sus principios filosóficos. Hágase notar la semejanza entre las virtudes, el jenio, las ideas i sufrimientos de Colon, Gutenberg i Sócrates; compárese lo que a cada uno de ellos se debe. Napoleon atravesó los Alpes i los Pirineos, enseñoreándose desde su cima de las comarcas que iba a dominar su ambicion. Aníbal habia traspasado ya esas elevadas cumbres cuando se dirijió a conquistar a Roma. Los portugueses rodearon el Africa i navegaron hasta las Indias a fines del siglo XV; ya los cartajineses, en tiempo de Necao habian circundado sus costas.

Otro jénero de asociacion es el que se efectúa por coincidencia de ideas, en la unidad de tiempo i de lugar, la que puede ser tan variada como la asociacion por afinidad, semejanza o analojía. Así, cuando hablamos del viaje de Valdivia al Perú, preguntamos luego por las causas que allá lo llevaron, pensamos en los arreglos que hizo en Chile ántes de partir, en la participacion que tomó en la direccion de la campaña contra Pizarro; i como una consecuencia inmediatamente derivada, pensamos tambien en los jefes de los bandos contendientes, en los incidentes i resultados de la batalla de Jaquijaguana, en la suerte del caudillo rebelde i fin del pacificador Lagasca. Al referir un viaje de un ejército, necesariamente se han de mencionar los parajes por donde ha pasado, las dificultades inevitables del tránsito, o su relativa facilidad, el número de los soldados, provision de víveres, etc; lo que sin duda hace entrar en disertaciones jeográficas, metereolójicas, de historia natural, i otras de órden diverso, si ellas derivan de las causales de la relacion, i la aclaran e ilustran.

Tales digresiones son con frecuencia inevitables. La única regla que puede darse para no divagar, es hacerlas mui concisas, dándoles el carácter de una novedad, para interesar a los discípulos con la variedad, sin distraerlos del asunto principal.

II

Las siguientes reglas dan la pauta para sacar de la asociacion todo el provecho posible.

«*Háganse comparaciones dentro del círculo de cada nueva materia*».

O'Higgins en Cancha Rayada i en Rancagua, merced a su valor i serenidad, mantuvo la disciplina de sus soldados, i cuando lo vió todo perdido emprendió una honrosa retirada conservando el órden de sus tropas. En Chacabuco, montado en un brioso corcel, peleó al frente de sus infantes i obtuvo la victoria con dos cargas a la bayoneta i una de caballeria. Considérense las condiciones en que se dieron esos combates, examínese cuál de ellos era mas peligroso, i dedúzcase, en lo tanto, cuándo el ilustre jeneral i primer presidente de la República manifestó con mas evidencia sus estraordinarias dotes de héroe; póngasele en paralelo con otros de su talla, tales como Freire, Carrera, Belgrano, Washington.

Lord Cochrane tomó la plaza fuerte de Valdivia, situada cuatro leguas tierra adentro, en las márjenes del rio del mismo nombre, defendida por 118 cañones distribuidos en nueve castillos, cuyos fuegos se cruzaban en ámbas riberas, reforzados con 780 veteranos, con el mayor éxito i sin perder un solo hombre. Tomó la Esmeralda, surta en la bahía del Callao, circundada por cadenas de botes, sacándola a viva fuerza, en medio de un nutrido fuego que se le hacia de los fuertes i de las otras naves. Compárense estas hazañas temerarias con las siguientes: Cortes apresó a Motezuma en su propio palacio, con un puñado de españoles, i conquistó con escasos elementos un imperio poderoso. Pizarro aprisionó al inca Atahualpa en un campo de

batalla, conquistando con unos pocos aventureros, sin mayor trabajo, un imperio cuyo poder no conocia.

«*Cada capítulo debe tratarse con las materias análogas i contrapuestas anteriormente tratadas*». Relatado que se haya el descubrimiento de Magallanes, verbigracia, acentuada la necesidad que los españoles tenian de hallar por mar un camino para llegar a la India, con el propósito de disputar a los *españoles* los tesoros del oriente; referidas las dificultades del viaje i la vuelta de Sebastian del Cano a San Lúcar, se pueden buscar las analojías i diferencias entre este descubrimiento i el de Vasco de Gama, entre el descubrimiento de Balboa i el de Almagro.

Terminada la guerra de nuestra independencia, se puede comparar la administracion del presidente Prieto con la de Búlnes: en ámbas se hicieron grandes adelantos en el órden político i económico; en la primera se consolida el poder gubernativo con la dictadura de una sabia constitucion, se afianza el crédito internacional con la feliz campaña del Perú contra el protector Santa Cruz; en la segunda reina una paz octaviana, se fundan escuelas, se protejen las ciencias, las artes, la agricultura.

Nuestra guerra civil del 51 presenta grandes desemejanzas comparada con la de 1891: la primera se hizo por un caudillo que disputaba la presidencia al ilustre estadista don Manuel Montt, el gobierno venció; mediante un réjimen coercitivo pudo imponerse, i se llevaron a cabo grandes adelantos en el órden administrativo, económico i judicial.

En la guerra del 91, el poder ejecutivo choca con el lejislativo i judicial; el presidente se proclama dictador, el congreso i todos los partidos le hacen la guerra, le derrocan en buena lid. Pero se produce una estagnacion jeneral, una paralizacion completa en empresas de interes público, consecuencia inevitable de una crísis profunda.

Una grande analojía se descubre entre la guerra franco-alemana i la guerra del Pacífico: los alemanes, fuertes sin ostentacion, hábiles en la estratejia, instruidos, conocian a la Francia mejor que los franceses, exaltados, fastuosos, satisfechos de sus

glorias; los alemanes invaden el territorio enemigo, le envuelven i vencen en su propio hogar, demostrándole su impotencia moral para defender su territorio e imponiéndole condiciones humillantes. Los chilenos, parsimoniosos por carácter, pero emprendedores, sobre todo listos al toque del clarin, inflexibles en el cumplimiento del deber, conocedores del arte militar, invaden el Perú, que conocen mejor que los peruanos; vencen a los enemigos en todos los encuentros, les imponen condiciones que solo su presuncion, su vanidad, su carácter ardiente e irreflexivo habian orijinado.

«*Los fenómenos éticos i caractéres opuestos se asocian del mismo modo que los hechos i los fenómenos históricos.*» Un notable contraste presentan las costumbres de los antiguos mejicanos i peruanos: aquéllos tenian un carácter feroz, eran valientes, emprendedores, amantes de las artes e industrias; éstos eran pacíficos, ni emprendedores ni valientes, no abusaban tanto de los sacrificios humanos como los aztecas, i amaban sobre todo la agricultura. Por eso la conquista de Méjico fué mucho mas sangrienta que la del Perú. Los mejicanos no se dejaron arrebatar fácilmente su suelo, elijieron nuevos emperadores, pelearon con intrepidez hasta sepultarse en las ruinas de su capital. Los peruanos apénas resistieron. Preso su emperador, no hallaron un jefe que supiera imponerse; los españoles se las hubieron con bandas indisciplinadas, con habitantes medrosos.

Francisco Pizarro era de carácter ruin, ambicioso, vengativo, disputador. Almagro, apesar de la perfidia de su camarada, fué siempre de sentimientos nobles, leal, jeneroso, magnánimo, abnegado. Bolívar era una bella figura: de ardiente imajinacion, ilustrado escritor, diplomático, guerrero impetuoso, hombre de salon. San Martin es su mas perfecto contraste: reflexivo, moderado, perspicaz, jenio militar, modesto en el vestir, sobrio i a toda prueba desinteresado. Isabel la Católica e Isabel de Inglaterra no son igualmente grandes: sus acciones i su vida tienen un valor moral diametralmente opuesto. Sócrates, Colon, Galileo, fueron perseguidos, difamados i castigados con la prision o la muerte por amor a la verdad i defender grandes principios.

I cuantos filántropos no han vivido para el bien de la humanidad, para honra i prez de sus naciones, pasando su vida en la modestia, casi retirados del mundo i desapareciendo sin que se note su accion moral ejercida en la beneficencia.

En todos los casos de este jénero que la historia deba revelar, conviene hacer notar a los discípulos las semejanzas i diferencias entre los sujetos de que se trate, a fin de que sea mayor la influencia que en su ánimo produzcan esos fenómenos.

«*La asociacion se aplica con ventaja en el aprendizaje de las fechas.*» Sucede en la vida ordinaria que para orientarnos en el órden de los sucesos de algun interes para nosotros, tomamos por punto de partida un acontecimiento memorable en la historia nacional o en el gobierno de nuestra vida particular (fecha en que terminamos nuestros estudios, en que empezamos a ser maestros, etc.), i nos referimos a él para determinar la data de un recuerdo, calculando cuántos años ántes o despues de aquél se ha verificado. Por tal medio precisamos con exactitud las fechas que se pueden tener siempre presentes, procediendo a veces mecánicamente, sin la menor dificultad.

No de otro modo se ha de proceder en el aprendizaje de las fechas históricas. Se aprenderán de memoria, como queda dicho, solo las fechas de grandes acontecimientos segun los procedimientos apuntados al final del capítulo anterior; todas las demas se determinarán con referencia a esos datos principales. Para conservarlas mejor se forman categorías de hechos de la misma especie (batallas navales, combates terrestres, invasiones, descubrimientos, conquistas), i en conformidad con esta ordenacion se filiarán las fechas secundarias al lado de las principales.

En la historia de América, el año 1,500 es casi tan importante como el de 1492. Vasco de Gama descubrió el derrotero de las Indias dos años ántes de 1500 (seis años despues del descubrimiento de América); Valdivia nació en 1500, Alvarez Cabral descubrió el Brasil, Vicente Yañez Pinzon descubrió el Amazonas; Colon murió seis años despues de 1500, Balboa descubrió el Mar del Sur trece años mas tarde, veinte años des-

pues Magallanes descubrió el estrecho de su nombre, Pizarro descubrió el Perú veintisiete años mas tarde, Cortes conquistó a Méjico en 1520, la conquista de Chile se hizo a mediados del siglo XVI (1).

En la historia de nuestra independencia nacional, el 18 de Setiembre de 1810 es una piedra de toque. Se facilita el estudio haciendo las siguientes divisiones: 18 de Setiembre de 1810 a 4 de Julio de 1811, gobierno de la Junta Nacional; 4 de Julio a 15 de noviembre de este año, gobierno del Congreso i de la Junta Ejecutiva; 1813 a 1814, gobierno de Carrera; Octubre de 1814 a Febrero de 1817 (se precisarán las fechas de las batallas de Rancagua i Chacabuco) gobierno de la reconquista española; 1817 a 1818 (batalla de Maipo, 5 de Abril), restauracion de Chile por los patriotas; 1818 a 1826, esterminio de los restos del ejército realista en Chiloé, *guerra a muerte*, espedicion libertadora del Perú (1820), organizacion permanente de los servicios públicos, etc.

Hemos hablado mas atras del *método sincronístico*, haciendo notar en jeneral sus ventajas e inconvenientes; tócanos ahora hacer algunas indicaciones respecto de su aplicacion. Los sincronismos se producen cuando hechos análogos se realizan al mismo tiempo, en diversos lugares, sin que para ello haya habido correspondencia de causas. El procedimiento sincrónico es en historia, una asociacion directa de los sucesos que a menudo tienen cierta afinidad en la unidad del tiempo. En tal sentido, se atiende a la coincidencia de fechas, que no es sino un nudo, por cierto no de gran consistencia, para ligar entre sí importantes sucesos que talvéz no tengan otra afinidad que la de conspirar a un mismo fin. No son raros los sincronismos en la historia americana: en 1810 se constituyen las primeras juntas gubernativas en Chile, Arjentina, Venezuela; en Méjico

(1) Cuanto aquí decimos sobre las fechas históricas debe entenderse en sentido limitado en la práctica escolar; se las puede usar en su forma mas sencilla; las diversas combinaciones que insinuamos son, sin embargo, mui útiles para el profesor.

estalla el *grito de Dolores*. Los restos de Colon se descubrieron en 1877 en Santo Domingo; el mismo año Edisson inventó su fonógrafo. En 1863 un grande incendio abrazó el templo de la Compañía en la ciudad de Santiago, catástrofe terrible en la cual perecieron mas de 2,000 personas; ese mismo año se proclamaba la libertad de los esclavos en la Union Americana. En 1865 las Repúblicas del Pacífico sostuvieron una guerra con España; ese año los Estados Unidos terminaban su guerra civil i moria asesinado el ilustre Lincoln.

El valor pedagójico de los sincronismos estriba en intimar hechos distantes por circunstancia de lugares i estrañeza de causas, en la unidad de tiempo, pero próximos por parentesco de medios o de resultados i semejanza de fines. Conspiran a la concentracion i unidad de la enseñanza, en cuanto refrescan la imajinacion i la memoria, i dan vigor i seguridad al conocimiento. En historia universal el procedimiento sincrónico debe tener un carácter mucho mas jeneral.

Los buques a vapor surcaron el mar por primera vez en 1815; en 1815 el capitan del siglo exhalaba en Santa Elena su último suspiro. Seis siglos ántes de J. C., Solon lejislaba en Atenas, Ciro fundaba el imperio de los persas; en Roma el gobierno absoluto de Tarquino el soberbio, se impone al réjimen militar introducido por Servio Tulio; la monarquía fué abolida en Roma seis siglos ántes de J. C. Bajo el reinado de Justiniano, en el siglo sesto de la era cristiana, florece el imperio romano, i en los estados de Clodovico aparecen los rasgos típicos de la Edad Media.

Nota. De cierta utilidad para el profesor es la asociacion de fechas parecidas por las cifras en que terminan, unidades o decenas. Ejemplos: el emperador Augusto murió el año 14 de la era cristiana; Carlo-Magno en 814 de la misma; en 1814 tuvo lugar en Chile una célebre batalla, fatal a los patriotas. Alejandro Magno murió en 323 ántes de J. C.; Constantino fué elejido emperador 323 años despues. En 1440 fué descubierta la imprenta por Gutenberg; en 1540 se fundó la órden de los jesuitas; en 1740 subieron al trono María Teresa i Federico II.

La reforma relijiosa empezó en 1517; Miguel de Cervantes Saavedra, murió en 1617. La guerra de treinta años empezó en 1618; en 1818 sellaba Chile su independencia nacional en los llanos de Maipo. Roma se fundó en 753 años ántes de J. C.; el imperio de Oriente fué destruido por los turcos en 1453, despues de J. C. En 476 fué destruido el Imperio de Occidente; los Estados Unidos de América declararon su independencia en 1776. En 1589 sube al trono Enrique IV de Francia; en 1689 sube Pedro el Grande de Rusia. En 1789 empieza la revolucion francesa; en 1879 empieza la guerra entre Chile, Bolivia i el Perú.

«*La asociacion no se debe aplicar solamente dentro de los límites de la historia, sino que en cuanto se pueda se la debe practicar igualmente en el dominio de las otras asignaturas*». En primer lugar, se puede recurrir a la historia bíblica, rica en fenómenos éticos, en caractéres singulares i acontecimientos típicos, como que es la historia íntegra de un pueblo escojido. A la envidia de Cain, de Esaú, de Saúl; a la soberbia de Herodes, se puede contraponer la grandeza de alma de Colon, del P. Luis de Valdivia, de Las Casas, Cortés, Sócrates, Carlo-Magno, San Fernando. Las simpáticas figuras de Judith i de Ester, que salvan a su pueblo de la esclavitud, se recuerdan con agrado al hablar de Janequeo, Policarpa Salvarrieta, Juana de Arco. Júdas Macabeo es un prototipo de los héroes invencibles, comparable solo a los mas grandes de la historia. Isaías es un gran patriota, un poeta eximio que canta las glorias de su patria, tan inspirado como Quintana, Mármol, Rodrigo de Caro.

Las clases de lenguaje, señaladamente las de lectura e historia literaria, son un copioso manantial de sujestiones históricas, que por asociacion tienen cabida en la enseñanza. El libro de lectura es un arsenal de lecciones sobre ética jeneral, tomada de todos los tiempos; es un cuadro de caractéres i de contrastes, en que la vida de los hombres notables, la valentía de los héroes, campean con la intelijencia i laboriosidad de los hombres pacíficos. La literatura nacional i jeneral, no pueden prescindir de entrar en consideraciones sobre las costumbres, la política

i estado de cultura referente a los tiempos en que los autores escribieron, dando por ese medio pábulo a la historia profana, i, recíprocamente, tomando de ella su caudal.

La jeografía, segun dijimos en otra parte, es a menudo inseparable de la historia. En la enseñanza elemental no se comprende cómo podria hacerse intelijible la relacion de un viaje, de una espedicion, de un descubrimiento, de una batalla, sin tener a la vista un mapa, un plano, un dibujo o cróquis circunstanciado del teatro de operaciones. La enseñanza de la historia antigua, sin auxilio de este material, seria abstracta, rutinaria, i si los nombres jeográficos antiguos no se trasladasen siquiera en parte a su moderna denominacion, prescindiendo de su situacion en los mapas ordinarios, los discípulos creerian que aquellos lugares no habian existido sino en la fantasía.

Queda dicho, ademas, que en tales casos la accion puede abarcar sucintas consideraciones de jeografía física, de historia natural, i hacer referencias a la astronomía, al comercio, a la agricultura, a la náutica, si así lo requiere la topografía del suelo, el clima, la viabilidad de los parajes. No es esto invadir el dominio de la jeografía ni de las ciencias naturales, sino descubrir los puntos de contacto que tienen con la historia universal.

Las clases de escritura i de dibujo tienen sus relaciones con la historia, se escriben nombres célebre, se forman tablas jenealójicas, se dibujan retratos de hombres notables, ornamentos de edificios o monumentos históricos.

En la enseñanza del cálculo convendria figurasen problemas sobre la diferencia de las edades i eras históricas, comparacion de los tributos pagados a ciertos soberanos, sobre la mortalidad causada por las guerras de larga duracion, sobre el número de combatientes de las grandes batallas, etc.

La enseñanza del canto se presta mucho para dar cabida a las poesías históricas: los himnos, las canciones patrióticas son medio directo de templar el patriotismo i perpetuar el recuerdo de los grandes acontecimientos.

CAPÍTULO VIII

FORMA DE LA ENSEÑANZA

Formas que mas convienen a la enseñanza de la historia: ventajas e inconvenientes de las formas acromática i erotemática o heurística.—Condiciones jenerales de la narracion.—Nota.

I

La forma narrativa es la que mas agrada a los escolares. Oyen con gusto la relacion de historietas, anécdotas, tradiciones, leyendas, episodios maravillosos, batallas encarnizadas, hazañas i aventuras estraordinarias.

Pero la forma acromática tiene sus graves desventajas en la escuela primaria. Usada con frecuencia, causa la monotonía, la fatiga, la somnolencia, atufa la actividad de los discípulos, i no puede fecundar espíritus que solo reciben i nada producen. Tamaños inconvenientes no se contrapesan con éxito ni con los discursos mas perfectos. El único medio de equilibrar la pasiva receptividad con la actividad productiva es la forma erotemática, llamada tambien heurística que, alternada con la primera, basta para impartir una enseñanza fructífera.

No es este el lugar de ocuparnos del arte de preguntar, ni los límites de este trabajo nos permiten tratar ampliamente este punto, mas adelante hablamos de la repeticion, i, aunque de paso, hacemos allí referencia a la formacion de preguntas, materia del dominio de la didáctica, o ciencia jeneral de la enseñanza. Basta decir aquí que las primeras preguntas sobre una cuestion deben ser mui precisas, e inmediatamente dirijidas sobre las ideas fundamentales, aquellas que se deriven naturalmente de los epígrafes de los capítulos o párrafos, para descender gradualmente, por la investigacion subjetiva, a los detalles, i agotar así la materia, resumirla i sintetizarla.

La forma heurística es esencialmente dialogada, pero no tiene la menor semejanza con la catequística: en ella son los discípulos quienes deben decirlo todo, repitiendo en sentencias completas, en forma de animada conversacion, el contenido total de la narracion del maestro; pero de tal modo que ellos con su pensamiento hallen las contestaciones, i se espresen correctamente. Corresponde al maestro solo formular bien las preguntas, correjir los errores de concepto e incorrecciones de lenguaje. La forma catequística es una repeticion memorativa de preguntas i respuestas que no es dado modificar.

La forma erotemática puede aplicarse tambien con el auxilio de un manual de historia, o simplemente de un trozo en prosa o verso que se preste para esplicar la leccion. En este caso se procede como decimos en el siguiente capítulo, en la nota tomada de Dörpfeld. Conviene, sin embargo, no usar con frecuencia el testo con tal objeto, porque los alumnos se distraen, no atienden a la narracion del maestro, en la certidumbre de que contestarán bien cuando el párrafo se haya leido. Son grandes las ventajas de las lecturas dialogadas, pero únicamente cuando se trata de esclarecer un punto difícil, por lo cual es necesario limitarlas, dividirlas particularmente para hacerlas por via de complemento o de amplificacion i entónces, como dijimos, no se comentan.

Dos son, pues, las formas principalmente empleadas en historia, la acromática o majistral, i la erotemática, empleada

la primera para esponer o narrar, i la segunda para hacer repetir. Son tambien las formas mas jenerales en la enseñanza de todos los ramos en la segunda enseñanza. Ambas se emplean alternadas, i a veces combinadas: terminada la narracion del maestro, se repite en forma dialogada: con niños pequeños, el maestro relatará segunda vez ántes de exijir su reproduccion, la que se hará primero en diálogo i en seguida en discurso contínuo. En las secciones medias i superiores, no es necesario que el maestro repita su narracion; basta que la hagan los discípulos una vez, segun su estado de preparacion, i así puede pasar a referir un segundo párrafo. Por tal procedimiento, los discípulos permanecen en contínua actividad, prestan sostenida atencion, i están prontos para pensar i reproducir.

II

La amenidad de la narracion depende principalmente del conocimiento de la materia, de la forma del lenguaje empleado, i del modo de tratar a los alumnos. No se interesa a los discípulos sino cuando se narra con absoluta independencia del testo, con correcta espresion, con claridad, animacion, seriedad, entusiasmo, con dignidad i sobre todo naturalidad: debe desterrarse de la escuela el tono enfático, la afectacion, tan ajena del modo de ser infantil, i que tan fácilmente hace caer en el ridículo; el lenguaje altisonante necesita de una fraseolojía completamente inútil, que encubre las cualidades esenciales del estilo que conviene a la infancia. El tono preceptoral i el lenguaje deben todavía revestirse de espontánea flexibilidad, fluidez i gracia en que se note tanto el conocimiento de la materia como la destreza en el decir, el tacto i habilidad para vencer las dificultades oratorias.

Corrobora lo que dejamos sentado en lo tocante a la espresion, el siguiente pasaje de Altamira, que dice a propósito del método:

«Depende tanto cada leccion del estado de ánimo de los niños,

de las circunstancias del momento, aun las esternas a la escuela, de la amenidad, de la novedad del asunto, del acento de la esplicacion misma! Los únicos consejos que deben tenerse siempre presentes (i mas que nunca en los primeros años) son, en punto al *lenguaje*, no usar de términos técnicos, ni de los que, sin serlo, escedan de la comprension del alumno; por tanto nada de «galas oratorias», pero sí elocuencia natural i objetiva, que hiera la intelijencia i, en su caso, tambien el sentimiento. En cuanto a la *esplicacion* misma, procurar la comparacion entre lo antiguo i lo moderno, para que se comprenda bien su carácter i sus diferencias; por lo que se refiere al *material*, hacer uso de él siempre que se pueda i en la mayor cantidad posible miéntras no dañe el número a la *claridad*; i en cuanto al *tono*, no hacerlo indiferente, sino animado i caluroso, en especial cuando se trata de las grandes figuras de la historia, despertando hácia ellas el amor de los niños» (1).

La narracion no ha de durar, por término medio, mas de un cuarto de hora, diez minutos a lo sumo, en las secciones inferiores. No es prudente ocupar mas largo tiempo la atencion de niños pequeños. La narracion en este intervalo ha de ser contínua; no se la debe interrumpir con preguntas, a fin de no destruir la impresion del conjunto, salvo cuando los escolares estén visiblemente distraidos, pues entónces una pregunta bien dirijida reanima los espíritus, i los preocupa de sujestiones mas vivas comprendidas en el asunto.

Casi es innecesario recordar que se debe precisar en el mapa la situacion de los lugares desconocidos, i escribir en la pizarra los nombres i fechas que se citen en la esposicion. Cuando se note incertidumbre en los discípulos, conviene hacer que uno de ellos salga a señalar la situacion de los parajes o ciudades. Es un medio de perfeccionar el estudio de la jeografía. Si el maestro no sabe dibujar, está en el deber de adiestrarse con anticipacion en trazar bosquejos de planos de batallas, de ciudades, de los caminos seguidos por los ejércitos, para que pueda

(1) R. Altamira, obra citada.

ilustrar sus lecciones con diseños que han de hacerse al correr de la tiza, sin cortar la narracion.

Nota. La forma de la enseñanza es la espresion del método. Al presenciar una clase no se puede juzgar de la competencia del maestro, porque la correcta aplicacion de los métodos no se manifiesta en un momento, sino en mucho tiempo, en el empleo de todos sus elementos, de sus factores i medios complementarios, en sus resultados finales. Constando el método de varios componentes, de una parte interna i de otra esterna, que no es sino la primera en estado de aplicacion, claro es que lo único que del método puede apreciarse en un momento dado es su forma. Naturalmente, la aplicacion del método requiere varios instrumentos, en cuyo hábil manejo se puede notar la destreza i aptitudes del maestro. De aquí la importancia de la forma, que tan amenudo se la confunde con el método propiamente dicho. Estas consideraciones nos mueven a incluir en este capítulo, por via de resúmen, lo que a propósito de la forma de la enseñanza dice el célebre maestro Kehr, en su notable obra titulada *Práctica de la Enseñanza en la Escuela primaria.*

«La historia no debe leerse en las clases ni aprenderse de memoria, debe *narrarse.* No es fácil narrar bien. La narracion depende de muchas condiciones previas, que solo observan los educadores mas aptos, prácticos i esperimentados. Sin embargo, es necesario llamar la atencion de los maestros novicios por lo ménos hácia los puntos de capital importancia. *La narracion debe ser libre, clara, precisa, sencilla, animada, fiel a la verdad i sobre todo intuitiva.*

«Si el maestro no posee los suficientes conocimientos históricos, o si por comodidad lee en algun testo, falta la individualidad, la animacion, el interes i, por consiguiente, el fruto de la enseñanza. Lo que se dice en los libros son palabras muertas, lo que el maestro dice tiene vida i enjendra vida. La narracion libre, es cierto, exije una cuidadosa preparacion, escrita si es posible, si no en todas sus partes, a lo ménos compendiada, dando en suma lo que ha de servir de memorandum. Si este requisito no se cumple, los alumnos serán las víctimas de una

esposicion defectuosa por su lenguaje incorrecto, o recargada de frases inútiles.

Los niños deben reflexionar sobre cada palabra del maestro, i determinar su sentido hasta comprenderlo perfectamente. Así es que no deben usarse palabras desprovistas de sentido, ni repetirse con frecuencia, sino del modo mas claro. Si ocurren palabras o espresiones cuyo sentido no comprenden inmediatamente los niños, el maestro debe valerse de otras equivalentes o de frases mui comprensibles. La *claridad* se refiere no solamente a la coordinacion gramatical de las palabras, sino al tono, i particularmente a la disposicion lójica i órden del material.

Ante todo, es menester proponerse un plan para determinar una disposicion conforme a la naturaleza del trozo histórico de que se trata. Nada valen, en la enseñanza elemental, los discursos profusos en ideas o engalanados de un lenguaje florido, si en realidad no tienden a cultivar la intelijencia i a formar el carácter por medio de una lójica práctica. «La mayor claridad, dice Lessing, me ha sido siempre la mayor belleza.»

«La *sencillez* de la narracion va siempre al lado de la claridad; aquélla no puede existir sin ésta ni ésta sin aquélla. Los niños no comprenden construcciones difíciles, relatos enredados ni frases oscuras de sentido. No es posible dominar i sostener la atencion infantil cuando el maestro no se espresa sin rodeos, sin decir mas ni ménos de lo necesario.

«En medio de la sencillez i de la claridad aparece el *calor del discurso*, que enjendra el entusiasmo e interes que se despierta en la clase. Abrigando el maestro en su corazon el amor al prójimo i al bienestar de los individuos, la fraternidad se trasmite a los niños en sus sinceras espresiones. Nada se consigue por medio de la conmocion, con frases patéticas o jesticulares. La manifestacion esterior que no encierra la verdad produce un efecto contrario al que se persigue. Nunca se produce un efecto mas antipatriótico que cuando se procura aparentarlo mediante el calificativo, i jamas se destruye de un

modo mas seguro este vicio que cuando se propende a manifestar su propia creencia.

«El fenómeno de que en muchas escuelas no se note escitacion e interes, proviene de la falta de claridad en las ideas, poco órden en la disposicion de las materias i ninguna concentracion de los conocimientos adquiridos, lo cual quiere decir que en ningun caso es dado perjudicar la claridad o sencillez en pró de un asunto agradable de secundario valor. «El corazon no debe dominar al entendimiento sino el juicio al corazon.»

Escusado es copiar aquí las advertencias de Kehr sobre la fidelidad i objetividad de la enseñanza, habiendo nosotros tratado este punto con bastante estension en el capítulo VI.

CAPÍTULO IX

FORMA DE LA ENSEÑANZA

APLICACIONES

La recapitulacion.—Ejercicios

Cuando los discípulos han comprendido bien una materia, se les hace dar una mirada retrospectiva sobre el conjunto de ella, para que resuman ordenada i sistemáticamente sus puntos capitales.

Para este fin se dividen las lecciones en artículos o párrafos, cuyos títulos, en las secciones inferiores, se escriben en sentencias completas en la gran pizarra. En las secciones mas avanzadas basta escribir las palabras o frases que sirvan de nudo a los párrafos. Esta division ha de hacerse de consuno por maestro i discípulos en la clase, terminado el relato de la leccion. Hemos visto hacerla mentalmente en las escuelas sajonas (i es este el camino que debe seguirse en la segunda enseñanza); pero algunos pedagogos recomiendan que se haga con auxilio del libro de lectura o manual de historia que sirva de consulta a los alumnos: terminada la leccion, ántes de hacer el resúmen, se hace leer el trozo pertinente en el manual; acto contí-

nuo se procede a deducir la disposicion, escribiendo en la pizarra los epígrafes, que los alumnos copian en su diario de clases, en un cuaderno especial para la historia, o en sus cuadernos de escritura.

Nosotros preferimos la deduccion simplemente oral, porque la lectura hace perder tiempo al buen maestro, i siendo compendiada, como debe serlo, nada nuevo trae a la palabra viva. La lectura, en nuestro sentir, no debe hacerse con este objeto, sino como adicion complementaria de la esposicion oral.

Las disposiciones deben hacerse no solo en cada leccion, sino al terminar un capítulo, una época o edad, i conviene recordarlas en las repeticiones trimestrales.

La recapitulacion se hace dirijiendo a la clase preguntas sobre el contenido de los párrafos, en órden de su desarrollo. Se escriben los epígrafes a medida que se les determina (1). A la recapitulacion dialogada de un párrafo, sigue su reproduccion en discurso contínuo, que se hace por varios alumnos, preferentemente por los ménos aventajados, que ya podrán contestar i hablar satisfactoriamente; corrijirán los mas aventajados, i el maestro ampliará o llenará las omisiones.

Los títulos de las disposiciones o párrafos deben ser gráficos en lo posible, i ordenarse con la mayor claridad, para que constituyan una sinópsis de las ideas primas, el asunto se concrete i pueda recordarse al primer golpe de vista. Para ello es menester usar una letra grande, bien hecha, subrayando las palabras mas importantes, colocando en una línea, a simétricas distancias, los nombres de personas, i al otro lado los nombres jeográficos. Se enumerarán los párrafos con cifras o con letras. Una rayita o flecha unirá el nombre de un personaje con el epígrafe del suceso en que fué actor.

Trasladamos a continuacion las escelentes observaciones que F. W. Dörpfeld hace sobre la recapitulacion, a propósito

(1) Se entiende que en su primera esposicion el maestro habrá escrito el epígrafe de los párrafos, pero que los habrá ido borrando, i así conviene hacerlo para fijar la atencion de los discípulos.

del tratamiento de un trozo de lectura histórica. «En primer lugar, dice, se divide la materia en pequeños párrafos, division ya practicada en la primera esposicion, al escribir los títulos de los trozos relatados. Merced a estos epígrafes, la leccion se divide i subdivide en una disposicion lójica, i los párrafos, en calidad de fragmentos aislados, aparecen como sus verdaderos órganos. Los títulos deben formularse de tal modo que una palabra les sirva de réplica o punto de union.

«Preparada así la precedencia de la recapitulacion se procede a memorar la disposicion, esto es, a reproducir la série de epígrafes, repitiendo hasta imprimirlos en la memoria; lo que no sucede mecánicamente, sino raciocinando, pues se hará notar a los discípulos que esta série no es antojadiza sino causal.

«Repetida la disposicion, de atras adelante i vice-versa, se fijará todavía mas en la memoria haciendo preguntas alternadas. Se dejará a los alumnos recapacitarse un momento, i responderán pronto i con seguridad. Continuado el ejercicio por algunos minutos, todos los discípulos podrán repetir la disposicion de atras adelante i recíprocamente, tal vez con prontitud, en todo caso con fijeza, i esta repeticion refleja i concluyente de los puntos de union de la materia templará la mente para que la fluidez no falte al reproducirla oralmente.

«Ahora se puede empezar la repeticion de los párrafos. En el grado inferior, el maestro no puede eludir su propia repeticion ántes que lo hagan los discípulos. En los grados medios i superior, una repeticion del maestro seria fastidiosa para los alumnos; por otra parte, éstos ya tienen el lejítimo deseo de poner algo de su parte. Felizmente en este caso se puede disponer de otro medio de repeticion, que no rinde solamente los mismos resultados sino mejores, a saber: la *lectura;* en la cual la materia se trata exactamente como en la escepcion oral, se da a los discípulos tiempo para ejercitar su propia actividad, i se estimula el gusto de la lectura.

«La fácil comprension i asimilacion de la materia por medio de la lectura, i las demas ventajas de este procedimiento, resaltan si en ella se hace pensar un poco. Esto se hace por

medio de preguntas desarrolladoras, cuyas respuestas pueden leerse en el libro, por donde la lectura viene a convertirse en un diálogo. Naturalmente, el maestro no descuidará el pensar de antemano en tales preguntas, puesto que ellas no se presentan por sí solas en su forma determinada.

«Repetido totalmente el primer párrafo en forma inventiva, se puede hacer la *repeticion reproductiva*. Esto no se hará, sin embargo, exijiendo el maestro una repeticion del párrafo entero, para alcanzar una relacion corriente por medio de una monótona e interrumpida repeticion que harian hasta los discípulos mas débiles. El verdadero procedimiento consiste en interponer nuevamente preguntas inventivas, i hacer la reproduccion por medio de interrogaciones que den breves discursos libres, como se ha hecho en la lectura.

«Repetido así el primer párrafo, se le hace finalmente reproducir en *discurso contínuo*, mas no a la simple voz de mando, sino anteponiendo preguntas sumarias, derivadas inmediatamente de los epígrafes de la esposicion. Para los discursos contínuos, en mi dictámen, no se deben llamar los discípulos aventajados sino los mas pobres de injenio, porque, segun los precedentes ejercicios, en aquéllos es de suponer indiferencia para la reproduccion.

«De la misma manera se repiten los párrafos siguientes, primero la lectura, en seguida la reproduccion verbal. En mi opinion, no se debe leer primeramente todo el relato, procediendo por fragmentos solo en la repeticion (es decir, la lectura se hará tambien dividiendo el trozo en párrafos). El espresado procedimiento es tal vez el mejor, pues al terminar una relacion se ha aprendido al mismo tiempo el plan de su desarrollo» (1)

II

El valor educativo de la historia no se manifestaria en el comercio de la vida, i sus enseñanzas de nada servirian si su co-

(1) J. W. Dörpfeld, en la citada obra de Rusch.

nocimiento no llega a ser como inherente a la intelijencia i al corazon de los discípulos. El saber debe trasformarse en poder, i manifestarse como una propiedad espontánea del espíritu. Los discípulos deben llegar a dominar la materia con verdadera certidumbre, i estar en aptitud de desligarla de la continuidad en que se les ha presentado, para darle una nueva disposicion, una espresion diferente, i tornarle sin dificultad su primitiva consistencia bajo una nueva forma. Este resultado, que ha de ser un objetivo de la enseñanza histórica, para hacerla realmente útil, puede alcanzarse por variados ejercicios orales i escritos, como resúmenes de lecciones, estractos de lecturas, discursos libres, temas escritos, tablas jeneolójicas.

Algunos de estos ejercicios pueden practicarse en un mismo capítulo, en una misma leccion, variando las disposiciones, repitiéndolas en órden inverso, dándoles un carácter mas jeneral, añadiéndoles detalles de otro jénero: las disposiciones lójicas se traducirán en cronolójicas; los sucesos salientes en cada época se dispondrán en órden cronolójico, averiguando qué otros hechos secundarios caen ántes o despues de sus mas importantes datos. La misma disciplina se observará en las repeticiones parciales i en los resúmenes jenerales, sea de un capítulo, sea de los capítulos referentes a una edad, o a toda la materia estudiada en el año.

Valioso es el concurso que en este sentido prestan las láminas históricas, presentadas al terminar la esposicion de una materia, porque entónces los discípulos pueden por sí propios esplicar su contenido, viendo como en relieve las ideas desarrolladas. Conviene aprovechar este estado de ánimo para hacerles considerar los trajes antiguos, las armas de los guerreros, el estilo arquitectónico i aun hacerles inferir los hechos de esos cuadros, mediante la observacion.

Precisa acentuar los hechos mas importantes del principio, mitad i fin de los siglos, dándoles a conocer *en relacion de causa i efecto*. En nuestra última guerra civil, que con un poco de mas patriotismo habria podido evitarse, se produjo un desacuerdo entre el gobierno i el congreso porque los partidos se

fraccionaron; creció la animosidad entre la mayoría, a causa de la pasion política e intransijencia de una i otra: tenia la oposicion mas autoridad moral, mas derecho para exijir, mas obligacion de contrabalancear la tempestad que se levantaba; el gobierno constituido era moralmente mas débil, pero materialmente mas fuerte; como poder tenia mas autoridad en la apariencia, en la realidad mas obligacion de transar: i como ni el poder lejislativo ni el ejecutivo negociasen la paz con espíritu bastante desapasionado, se produjo un choque demasiado violento, en que la fuerza bruta hubo de enajenarse la voluntad de las personas de carácter; consecuencia que, por ende, debia minar la dictadura por su base i derribarla, al ímpetu de las fuerzas combinadas de patriotas que sienten sus derechos conculcados.

Hubo desacuerdo en los partidos políticos: se produjo el choque porque ámbos poderes, lejislativo i ejecutivo, se creian con iguales atribuciones, i ninguno consentia en ceder un ápice de su derecho: se proclamó la dictadura porque ninguno de los poderes aceptó condiciones en que no veia garantias legales, ni admitió un arreglo amistoso que dejase las cosas sin resolver, i el poder ejecutivo se creia mas fuerte: estalló la guerra por que era necesario restablecer el órden, hacer respetar la constitucion i las leyes, libertar a los ciudadanos de la opresion i arbitrariedad, consecuencia natural del abuso de un poder contra todos los poderes. Hemos quedado estacionados, i quizas retrocedido, porque la estagnacion es el resultado inmediato de las crísis profundas, como lo es la encarnizada guerra civil que vino a perturbar nuestra paz tradicional.

Un útil ejercicio es el recuerdo personal de los sucesos que han presenciado nuestros padres, parientes o amigos, los veteranos o inválidos de la guerra. Los niños oyen con sumo agrado los relatos de los testigos oculares de sucesos históricos, de las tradiciones nacionales de carácter histórico, que nos han legado nuestros abuelos. Esos relatos, aunque adulterados e imperfectos, tienen un encanto lleno de valor, pues es una especie de comprobacion intuitiva, que en su forma regresiva i

uniforme contribuye a dar vida al aprendizaje. En las escuelas se las puede utilizar asociándolos a los hechos realizados en épocas no remotas.

En Chile, como en toda la América, este procedimiento tiene fácil aplicacion en las escuelas primarias, siempre que los maestros interroguen a los escolares en el sentido indicado, para dar asunto a los ejercicios de que venimos ocupándonos.

No pocos ancianos han presenciado los sucesos mas memorables de nuestra jóven nacion, han conocido a los padres de la patria, a los caudillos que han perturbado la tranquilidad pública, o han sido actores en el teatro de la guerra; i sus dulces recuerdos, sus fantásticas conversaciones, llenarán de entusiasmo a los pequeños oyentes que han de ingresar en la escuela, donde satisfarán su espíritu con relatos mas exactos i completos. El maestro hará referir lo que sus discípulos hayan oido contar en sus casas, i con este motivo correjirá los errores de hecho e incorrecciones de lenguaje, pero sin oprimir la espontaneidad que en tales casos es natural suponer en los niños; i a este propósito puede ilustrar una leccion dada, completándola con otros datos que no habian tenido cabida, puede empezar una nueva, i en todo caso hacer hablar a los alumnos, que es lo que importa tratándose de ejercitarlos para que produzcan, sus espíritus se fecunden con los conocimientos i maduren el aprendizaje.

En discursos libres i trabajos escritos, háganse bosquejos de biografías de hombres eminentes, compendios sobre ciertos períodos de la historia nacional, verbigracia, la independencia i la guerra del Pacífico; paralelos entre ciudades o estados preponderantes: Roma i Cartago, Esparta i Aténas; o entre dos célebres personajes, tales como Washington i Bolívar, César i Alejandro. Hágase leer un trozo de lectura histórica e indíquese en qué completa éste el correspondiente pasaje de la historia narrada; i al mismo tiempo hágase notar en qué partes del libro de historia se mencionan nuevos pueblos, ciudades, montes, rios.

Un complemento de los espresados ejercicios, seria la lectura razonada de mapas, tablas i cuadros sinópticos, cronolójicos i

jenealójicos, referentes a las épocas de particular importancia, a guerras i acontecimientos de gran trascendencia, en los cuales figurasen los nombres de guerreros ilustres, de hombres científicos, las fechas de los grandes descubrimientos e inventos, aparicion o desaparicion de un estado, reformas, revoluciones que han cambiado la faz del mundo. Esas tablas i cuadros puede formarlas el profesor para su propio uso, pero no se puede poner en duda su utilidad en manos de los escolares.

Los ejercicios prácticos, en resúmen, pueden formularse como sigue:

Resúmenes de lecciones. Es el ejercicio mas conveniente en los primeros años i debe ser precedido de resúmenes orales. Al principio, el alumno ha de hacerlos esclusivamente, segun sus recuerdos, de la esplicacion anterior; i ya mas tarde, auxiliándose con libros. Las notas o apuntes de clase deben en absoluto proscribirse, lo mismo en la escuela, donde por fortuna no han entrado, que en la segunda enseñanza actual.

Estractos de lecturas. Suponen un grado bastante avanzado en la enseñanza, i son mui útiles como medio de concretar el pensamiento i motivo para leer libros.

Los temas escritos. Este trabajo es mui recomendable, dice M. Lavisse, ya sea el asunto una relacion o el desarrollo de un punto indicado por el maestro, el ensayo de un juicio sobre determinado personaje o sobre una serie de hechos, o la espresion de las opiniones o impresiones que despiertan las lecturas. La materia, añade con gran sentido el autor, variará naturalmente segun la edad del alumno; pero deberá ser lo mismo para los grandes que para los chicos, *mui breve.*

El calco i dibujo de mapas, cróquis, etc., escelente para dar plasticidad a las ideas (1).

(1) El dibujo de mapas i diseños en la escuela primaria, se reducirá a los trazos mas sencillos que no hagan perder tiempo ni distraigan de la leccion; esta regla no tiene tanta aplicacion en historia como en jeografía, i mucho mas, por cierto, en las clases de dibujo (Nota del autor).

«Cuando la edad i desarrollo del alumno lo consienta, *lectura de los clásicos modernos i de las fuentes orijinales,* manejo de diccionario, etc., mas con el fin de disponerlo para la utilizacion futura de estos elementos, que para que aprendan en ellos actualmente escesiva cantidad de datos» (1).

(1) Altamira, *La Enseñanza de la Historia.*

CAPÍTULO X

NOTAS COMPLEMENTARIAS

El material de enseñanza.--Cualidades que deben adornar al profesor de historia.--Programa, lecciones, modelos i disposiciones.

Hacemos en el presente capítulo, para terminar, algunas observaciones jenerales dignas de un lato desarrollo, que omitimos, en primer lugar, porque esto nos llevaria demasiado léjos, haciéndonos abordar cuestiones innecesarias en un libro como el presente, destinado especialmente para maestros primarios; i en segundo lugar, porque en lo tocante al material, mui poco del que podríamos señalar aquí existe en nuestro pais, ni es probable que se le adquiera ántes de medio siglo.

El concepto que hoi se tiene del material de enseñanza, no se refiere únicamente a las fuentes de conocimientos históricos que los libros proporcionan, sino a las cosas que perpetúan la memoria de los acontecimientos o los continúan bajo distinta forma, los comprueban o dan a conocer otros de que no se tenia noticia hasta estos últimos tiempos; i los objetos, instrumentos, utensilios o aparatos manuales que pueden ser utilizados en la clase. En el concepto del material se comprenden tambien, se-

gun el moderno alcance de la didáctica, los mismos discípulos como sujetos i objetos de la enseñanza.

Por dos conductos principales, dice Altamira, nos informamos de la civilizacion de los pueblos antiguos, por la *tradicion* i por las *cosas materiales*. La primera está al alcance de todos. I pues los hechos se trasmiten tan bien como las ideas, sentimientos i caractéres. Las cosas, aparentemente, no tienen comprension tan ámplia, pero bien consideradas, podemos inferir de ellas los elementos ideales que representan. Así un edificio, un templo, un palacio, una estatua, un vaso, una joya, nos revelan aproximadamente los adelantos de la arquitectura, de la estatuaria, de las artes. Los sarcófagos de Ejipto, las momias del Perú, la práctica de poner en los sepulcros las prendas mas queridas del difunto, en las tribus o pueblos poco civilizados, nos revelan las ideas que aquellos hombres tienen de la vida futura. La disposicion del terreno labrantío en fajas, nos da indicio de las ideas dominantes sobre la propiedad territorial. Las cosas son el elemento intuitivo por escelencia, i por lo mismo es preciso verlas siempre que se pueda, si no en el propio lugar, en los museos, i cuando no sea posible ver los objetos lejítimos, es necesario mostrar su *representacion* en modelos vaciados, reducciones, grabados, cuadros históricos, fotografías.

Figuran entre las representaciones los cuadros, las láminas, los mapas jeográficos i los relieves, propios para dar a conocer los paises en su antigua i moderna fisonomía, tales como los paisajes de Hölzel, los mapas de Kiepert; los atlas, los cuadros etnográficos i antropolójicos, las láminas murales para la intelijencia de la vida i del arte antiguo, los trajes i armaduras, vistas de monumentos i de ciudades, retratos, cuadros de costumbres, etc. Todas estas cosas se pueden obtener a precios módicos en las casas proveedoras de utensilios de enseñanza en Alemania, Francia, Estados Unidos, cuando no fuere para distribuirlas a las escuelas, a lo ménos para aumentar las colecciones del Museo Pedagójico nacional, todavía apénas digno de tal nombre; en el cual los maestros, en visitas periódicas, sacarian un provecho positivo, ya fuese siquiera informándose

de aquellos medios auxiliares, ya sacando dibujo de algunos de ellos.

* * *

Discutir sobre la utilidad de los testos de enseñanza es inútil. Todos hemos aprendido las nociones mas necesarias en los libros, i nuestros conocimientos los hemos adquirido leyendo, estudiando en los manuales, consultando obras mas completas, rejistrando las pájinas de un diccionario, distrayéndonos en obras recreativas, recorriendo las columnas de un diario, rozándonos con las personas educadas; es en verdad mui poco lo que debemos a la palabra oral de los maestros. Solo puede haber cuestion tratándose de la enseñanza elemental, principalmente, i en este terreno solo cabe examinar las condiciones de los testos i el modo como el maestro debe utilizarlos.

Componer un manual que se adopte a todas las intelijencias de los educandos, a todos los grados de la enseñanza, i en lo tanto al grado medio de cultura de los discípulos de las distintas secciones, es imposible. El testo de historia debe dar en compendio todas las materias que han de ser desarrolladas en la clase por el profesor, con mayor o menor estension, segun su relativa importancia; debe representar un promedio de los conocimientos que es necesario trasmitir a los alumnos de cada seccion, en igual método i forma que el que requiere la palabra viva; debe servir para equilibrar la esposicion oral del maestro, dando en resúmen cuanto éste dice, i llenando al mismo tiempo los vacíos u omisiones en que pueda incurrir.

No hai entre nosotros ningun testo de historia que cumpla estos requisitos, lo cual revela la necesidad de componerlos tanto para la primera como para la segunda enseñanza. Faltan asimismo las historias abreviadas para la consulta de los maestros, pues es no poco grave el inconveniente en que éstos tropiezan para hacer sus preparaciones de clase, careciendo las escuelas de bibliotecas, siendo tan numerosa i estando tan esparcida la literatura de la historia nacional i americana. Los testos que fueron buenos pocos años há, han quedado incom-

pletos despues de los grandes acontecimientos que hemos presenciado en los últimos años, aparte de otros defectos incompatibles con la moderna metodolojía.

Cuanto al modo de emplear el testo, precisa adoptar una pauta decisiva, la cual no puede ser otra que la siguiente: prescindencia absoluta del testo en las secciones elementales inferiores; enseñanza oral, con auxilio del testo, en las secciones medias i superiores, proscripcion de los apuntes, dictados o notas obligatorias de clase, que no hacen sino perder el tiempo i recargar de un trabajo inútil a los educandos. Escepcionalmente, en aquellos capítulos esencialísimos que no se den compendiados en los manuales, podrá alguna vez darse en síntesis un dictado en comun, que deberá en este punto reemplazar la consulta de los testos en las clases subsiguientes.

Terminada la esposicion libre del maestro, se *recomendará* a los discípulos la *consulta* en el manual o en otras obras mas completas que pueden haber a las manos, de aquellos pasajes que se hayan tratado con mayor detencion, o tengan señalado interes por tal o cual consideracion. Pero no quiere decir esto que *deba darse a aprender* una leccion en el libro, ni hacerse obligatorio el estudio en los testos; semejantes tareas nunca son bien recibidas, jamas se desempeñan cumplidamente por todos los alumnos, i envuelven el serio peligro del aprendizaje de memoria. La consulta debe hacerse a modo de una lectura recreativa para el espíritu, i ha de ser inspirada por el amor al saber, por el interes en investigar i completar lo que se haya dicho en la clase, por la curiosidad. Son preferibles al estudio obligatorio de los testos las lecturas ocasionales, complementarias, al terminar una narracion, tomadas de historiadores clásicos, o de trozos selectos sobre la materia, tomados de cualquier otra fuente.

Al lado de esto, conviene todavía anteponer al estudio obligado del manual las lecturas de buenas biografías, de historias parciales, documentos, informes, memorias que sobresalgan por la amenidad de su estilo. Entre nosotros carecemos de obras elementales de este jénero. Cuanto a biografías no tenemos otras

que las de Suarez. Para la segunda enseñanza, ademas de la obra monumental de Barros Arana, *Historia Jeneral de Chile*, son dignas de recomendar, para discípulos i maestros, las obras de Vicuña Mackenna, Yrving i Prescott. En materia de biografías las obras completas que tenemos, aunque no las mas sérias, son el *Diccionario biográfico* de Figueroa i los *Americanos célebres* de la baronesa de Wilson (1). Menester es no olvidar, si embargo, que, faltándonos en absoluto las *lecturas históricas* propiamente infantiles, miéntras no aparezca un libro de trozos selectos de los mejores historiadores, es de aspirar a testos elementales que llenen las exijencias que dejamos señaladas.

*
* *

¿I qué diremos de las cualidades que deben adornar al profesor de historia? No se trata aquí solamente de la competencia necesaria a todo maestro, de su ilustracion jeneral, del conocimiento de la asignatura. La enseñanza de la historia, por la entidad de sus principios, requiere todavía otros requisitos de parte del profesor que, si no se cumplen, se manifestarán en el aprendizaje por un vacío imposible de llenar por otros medios.

Presupuesta la idoneidad del maestro, su dignidad íntegra, el perfecto conocimiento de la materia, sin lo cual no debe tener la pretension siquiera de merecer el título, cuanto ménos de enseñar metódicamente, una de las cualidades que deben adornarlo es *el amor a la verdad.* Implica esto la contraccion al desempeño de las funciones ministeriales, i en lo tanto al ensanche de los conocimientos profesionales, mediante un estudio serio, continuado, un exámen e investigacion cuidadosa de las fuentes orijinales, de las cosas, de los hechos realizados

(1) Las biografías por don Miguel Luis Amunátegui son las mejores que conocemos para la consulta de los profesores; pero es lástima que este autor no haya escrito sino mui pocas.

i de los que se realizan en la época actual. Implica en segundo lugar, el amor a la verdad de parte del profesor, la *sinceridad* con que debe contar las cosas i el interes que ha de tener por hacer progresar a los discípulos dentro de tal norma, a fin de que sus espíritus se penetren de las enseñanzas inferidas de las lecciones; de las cuales, bien entendido, debe descartarse todo aquello que pueda ser pernicioso a los corazones puros, a las intelijencias sin discernimiento. Como consecuencia de los espresados requisitos, se impone el amor a los educandos, a nuestra patria, a nuestros compatriotas i a nuestros prójimos. En el amor filial ven los discípulos un vínculo de caridad i rectitud que, en lo tocante a ellos, los liga a sus maestros por medio de la obediencia, respeto, cariño i buen cumplimiento de sus deberes escolares.

«*Mensajera de la verdad* llama a la historia el príncipe de los oradores romanos, dice Miró; luego una de las cualidades que mas deben distinguir a los que se dedican a la enseñanza de tan importante materia, es sin duda el *amor a la verdad*; pero amor noble, puro, desinteresado, libre de pasiones que ofusquen su intelijencia. La adquisicion de la verdad exije, por lo comun, un estudio bastante sério i detenido, que raras veces pueden hacer los profesores de instruccion primaria, los cuales indispensablemente deben dar a sus discípulos una enseñanza enciclopédica, i sabido es que quien mucho abarca poco aprieta.

Sin embargo, se comprende mui bien el estudio que exije del maestro de instruccion primaria el amor a la verdad, con el breve tiempo que le queda para dedicarse a él; pues si el profesor se limita, como debe, a dar a sus discípulos las nociones de historia que la lei le prescribe, puede asimismo limitar prudentemente su estudio, reservando el de aquellos puntos intrincados o cuestionables que no deben ser objeto de la primera enseñanza. Déjense éstos para los que por deber o por aficion se consagren a estudios propios de la historia crítica.»

«No es por cierto ménos laudable, añade el citado autor, procurar que arraiguen en los tiernos corazones el amor a la verdad i el horror al vicio. Tambien se ha dado a la historia el

título de *maestra de la vida*; lo es en realidad para el hombre que, acostumbrado ya a raciocinar, deduce de los hechos las lejítimas consecuencias i juzga a los hombres segun las exijencias de una sana crítica; pero la voz de la historia no debe llegar al oido del niño usando el mismo lenguaje ni siquiera el mismo estilo.

«El profesor de historia digno de este nombre, que quiere presentarla al niño o al jovencito como maestra de la vida, ha de hacerlo de manera que en la pintura de sus cuadros resulte velado lo que prudentemente deba serlo, i con el velo mas o ménos tupido, segun lo exijan la buena moral i el buen sentido: que lo bueno se presente bello i agradable a su vista, i lo malo feo i repugnante. La mas segura regla a que debe sujetarse el profesor para infundir en sus corazones pureza i nobleza de sentimientos, es, no solo procurar que sea ejemplar su propia vida, sino avivar tambien en su corazon el deseo de que sean buenos sus discípulos, pues no sin razon dijo ya Horacio: si quieres que yo llore, es necesario que tú me hables con la fuerza del mas profundo sentimiento» (1).

El amor a los discípulos se obtiene captándose sus simpatías con trato paternal, en que la afabilidad alterne con la seriedad, con la justicia, i en que se sobreponga el deseo de que los educandos aprovechen las enseñanzas. El amor a la patria es en los maestros un requisito de primer órden. El maestro que no siente arder el patriotismo en su pecho, no es digno de serlo, i haria mejor en cambiar de profesion. Enseñar a estimar la patria e inspirar el amor a sus compatriotas, es un deber imprescindible de un buen ciudadano para con sus hijos, tanto mas de un maestro para con sus discípulos. Debe entenderse el patriotismo en el profesor como queda dicho en el capítulo III, fundando el amor patrio ante todo en la verdad histórica, en la benignidad para juzgar a los enemigos, en el respeto de las naciones débiles, i finalmente en la concordia internacional que se procurará mantener. El amor filial, es una

(1) Miró, obra citada.

resultante de las espresadas cualidades i tiene su oríjen en el amor a Dios.

*
* *

Proponer una serie de temas de historia es señalar una parte del programa. Habiendo trazado ya el plan que debe seguirse e indicado las materias de enseñanza, de un modo jeneral, en el capítulo IV de este trabajo, réstanos aun para darle cima condensar esas ideas en el esbozo de un programa fijo: i decimos un esbozo, porque en cualquiera forma que lo propongamos, sea cual fuere su valor, un programa elaborado por nosotros no puede ser sino subsidiario del programa oficial, que, para ser adaptable a las varias categorías de escuelas, ha de ser necesariamente elaborado con la cooperacion de varios empleados conocedores de las necesidades escolares en distintos puntos del pais.

Es sumamente difícil hacer un programa sin graves desperfectos para un pais donde la instruccion no es obligatoria, donde reina una completa anarquía en la aplicacion de los métodos, a causa de la heterojeneidad de la preparacion profesional, i mas que esto, a causa de lo mal atendidas que son las escuelas en lo relativo a utensilios escolares, mobiliario, casas-escuelas. La irregularidad de la asistencia escolar es una consecuencia de esa heterojeneidad i del mal servicio de las escuelas, i constituye el mas sério inconveniente para cumplir los programas. Las condiciones locales de las escuelas de los campos i las ciudades vecinas al mar, en las diferentes zonas de la República, complican la clasificacion de los discípulos en cuanto al promedio de su cultura i de sus adelantos, por lo cual puede verse que apénas es dado proponer un programa jeneral para todas las escuelas.

No obstante, siendo evidente la necesidad de uniformar la marcha de las escuelas en su organizacion material i pedagójica, en su personal, en sus métodos i vijilancia, i ya que una respetable pléyade de entusiastas educadores han tomado entre

manos la empresa de llevar adelante la reforma iniciada por algunos buenos ciudadanos, atendidos los nobles propósitos del gobierno, creemos útil un programa jeneral que satisfaga las exijencias actuales, i sirva de base para hacer otros mas pérfectos. Cada maestro lo utilizará a medida de las necesidades de su escuela, a proporcion de la capacidad de sus educandos, llenando los vacíos u omitiendo algunas materias, segun los casos.

Bosquejo de un programa de historia de Chile i de América

Grado inferior

(Jeografía e historia combinadas)

Descripcion jeneral de Chile. Almagro. Valdivia. Fundacion de Santiago. Batalla de Tucapel. Caupolican i Lautaro. Hurtado de Mendoza. Los araucanos. Luis de Valdivia, Manso i Ortiz de Rozas. Costumbres del coloniaje. Ambrosio O'Higgins.

El 18 de Setiembre de 1810. Don José Miguel Carrera. Don Bernardo O'Higgins. La batalla de Rancagua. Don José de San Martin. Batalla de Chacabuco. Batalla de Maipo.

Gobierno de O'Higgins i de Freire. La Constitucion de 1833. Gobierno de Prieto; el ministro Portales. Don Manuel Montt. Descripcion jeneral del Perú i de Bolivia. Guerra del Pacífico: causas de la guerra; Prat i el combate naval de Iquique; batalla de Tacna; Chorrillos i Miraflores; entrada a Lima. Vuelta del ejército victorioso; su entrada triunfal en Valparaiso i Santiago.

Grado medio

Repeticion sumaria del programa en combinacion con la jeografía anterior. Colon. El descubrimiento de América. Fran-

cisco Pizarro. Espedicion de Almagro a Chile. Conquista de Chile por los españoles; administracion de Valdivia. Francisco de Villagran i Lautaro. Gobierno de Alonso de Ribera. Alzamiento de indios durante el gobierno de Acuña i Cabrera. Comercio, industria e instruccion durante la Colonia. Guill i Gonzaga i Muñoz de Guzman.

Causas de la revolucion de la independencia. Don Juan Martinez de Rozas i Camilo Henriquez. La primera junta nacional de gobierno. Motin de Figueroa. Gobierno de Carrera. Invasion de Pareja; sitio de Chillan. Gainza i Osorio. Organizacion del ejército chileno-arjentino en Mendoza i tránsito de los Andes. Gobierno de la reconquista española.

Administracion de O'Higgins. Campaña contra Benavides; la primera escuadra nacional; Cochrane i San Martin. Administracion de Freire i de Pinto; la constitucion de 1828. Gobierno de Búlnes, de Perez i de Errázuriz (los datos indispensables). Incendio del templo de la Compañía. Gobierno de Pinto, Santa María i Balmaceda, a grandes rasgos.

Guerra del Pacífico: fuerzas con que contaban los estados belijerantes al estallar la guerra. Primeras operaciones militares. El *Huáscar*. Toma de Pisagua. Batalla de Tarapacá. Asalto de Arica. Desmoralizacion administrativa i militar de los aliados. Gobierno transitorio de los chilenos en Lima. Iglesias i la paz de Lima.

Cortes, Magallanes, Vespusio, Vasco Nuñez de Balboa, Ojeda. Estado de cultura de los americanos en la época de la conquista. Las Casas. Carácter de la conquista. Méjico i el Perú.

Grado superior

Repeticion sintética del programa anterior. Los habitantes de Chile en la época de la conquista. Vida de la colonia en sus primeros años. Monroi. Viaje de Valdivia al Perú; su muerte i su testamento. Gobierno de Quiroga. Gobierno de García Ramon i de Oñez de Loyola. El marques de Baides. Terremoto del 13 de Mayo de 1647. Gobernadores indignos. Los

corsarios i los contrabandistas. Cultura de los habitantes de Chile a fines de la colonia. Espulsion de los jesuitas. Adelantos administrativos realizados en los últimos años de la Colonia. Mirada retrospectiva sobre la vida del coloniaje: distincion de clases; causas que impedian el desarrollo del comercio, de la agricultura, la minería i la instruccion. Gobernadores que procuraron algun adelanto para el pais.

Primer período de la revolucion de la independencia. Caida del presidente Carrasco. El primer Congreso Nacional. Los motines militares de 1811. Desavenencias entre Carrera i el Congreso. Adelantos debidos a la administracion de Carrera: la primera imprenta nacional i el primer periódico que ha visto la luz pública en Chile; la constitucion de 1812; primeras escuelas. La «patria vieja» i la campaña de 1814: El Roble, el Membrillar, toma de Talca por Elorreaga; derrota de Blanco en Cancha-Rayada; O'Higgins jeneral en jefe; lucha entre O'Higgins i Carrera. La reconquista española. El paso de los Andes i la restauracion de Chile por el ejército organizado en Mendoza.

El ministro Zenteno. Espedicion libertadora del Perú. Hazañas de Cochrane. Abdicacion de O'Higgins. Campaña de Chiloé. Disenciones políticas desde el gobierno de Freire al de Prieto. Fundacion del Instituto Nacional. Contratacion de profesores estranjeros: Mora, Gorbea, Gay, Bello. Gobierno de Búlnes i de Montt; campaña del Perú (guerra contra Santa Cruz); revoluciones del 51 i del 59. Guerra con España. Guerra civil del 91. Mirada retrospectiva sobre el período de la República, comparando las dificultades vencidas i resultados alcanzados de Prieto, Búlnes, Montt, Pinto, Santa María.

Guerra del Pacífico: causas de la guerra, tratados de 1866 i 1874; pacto secreto de alianza ofensiva i defensiva entre Bolivia i el Perú. Operaciones militares. Negociaciones de paz. Batalla de Dolores. Campaña de Tacna. Negociaciones de Arica. Los Anjeles. Bloqueo del Callao. Espedicion Lynch. Fortificaciones de los peruanos. Campaña de Lima. Huamachuco. Fin de la guerra.

Proyecto i viaje de Colon. Consecuencias del descubrimiento de América. Gobierno de la Española, conquista de Cuba i Puerto Rico. Desgracias de Colon, su muerte i sus restos. El nombre de América i cómo se pobló este continente. Descubridores posteriores a Colon. Conquista de Méjico i del Perú, id. de Colombia i Venezuela, id. de las provincias Arjentinas. Colonias inglesas, portuguesas i francesas. Vida política i social de las colonias. Administracion de las colonias.

La revolucion americana. Independencia de los Estados Unidos, Méjico, Colombia, Venezuela, Arjentina, Perú, Bolivia, Ecuador, Paraguai, Uruguai, i Brasil, a grandes rasgos. Washington, Morelos, Sucre, San Martin, don Pedro II.

Ojeada sobre la vida independiente de las naciones americanas; su gobierno adoptado; disenciones políticas i trastornos que han sido causa de su lento progreso i de su pobreza. Adelanto asombroso de los Estados Unidos. República del Brasil.

Bosquejo de un programa de Historia Universal

Grado inferior

(Historia i Jeografía antigua)

Descripcion del Ejipto. Los ejipcios: Sesostris, Necao, civilizacion ejipcia. Descripcion de la Persia antigua. Medos i persas: Ciro, Darío; civilizacion de los medos i de los persas. Los fenicios, su civilizacion. Descripcion jeográfica de la antigua Grecia, los griegos: tiempos heróicos, Hércules, Teseo, Jason, guerra de Troya. Licurgo, Solon, espartanos i atenienses. Creso. Descripcion de Roma. Reyes de Roma: Rómulo i Remo, Numa Pompilio, los Horacios i los Curiacios. La República romana: guerra contra Porsena; Horacio Cocles i Muscio Scévola; Cariolano i Cincinato; invasion de los galos, Camilo; Pompeyo i César. Aníbal.

Mahoma. La primera cruzada. Invenciones i descubrimientos. Cárlos V. La reforma relijiosa. Luis XIV. Federico II. Napoleon.

Grado medio

Repeticion jeneral del programa anterior, en combinacion con la jeografía. El antiguo Ejipto. Asirios i babilonios: sus

principales reyes; civilizacion de los asirios i babilonios. Los hebreos. Los griegos: primera guerra médica. Primacía de Aténas: Perícles, Temístocles, Alcibíades, civilizacion griega. Decadencia de la Grecia: Epaminondas. La Grecia bajo el dominio de Macedonia; Alejandro Magno. La República romana; guerra contra los etruscos; primera i segunda guerra púnica. Emperadores de Roma: Augusto, los Antoninos. Costumbres de los romanos.

Las grandes invasiones: Alarico, Atila, Teodorico. Los árabes; los primeros califas; los omniadas i los abasidas. Los francos: merovinjios i carlovinjios; Carlo Magno. El feudalismo: los caballeros; la sociedad feudal. La segunda cruzada. España i Portugal; los Reyes Católicos. Francisco I; la guerra de treinta años; María Teresa. La revolucion francesa.

Grado superior

Repeticion sumaria del programa anterior, con lijera ampliacion de las principales materias. Razas humanas. Estudio comparativo, en forma sintética, de la civilizacion de los ejipcios, de los asirios i babilonios, de los persas i medos, de los hebreos, de los fenicios, de los griegos, de los romanos i de los árabes. La India i la China. El Asia Menor. Segunda i tercera guerra médica. Guerra del Peloponeso. Decadencia de la Grecia. Primacía de Esparta i poder de Tébas. Civilizacion griega considerada desde su oríjen hasta el último siglo de la Grecia independiente; sus hombres notables, Sócrates, Platon, Aristóteles, Demóstenes, Fídias, Praciteles.

La Italia antigua. La República romana, guerras interiores. Tercera guerra púnica; los Escipiones; destruccion de Cartago. Decadencia i fin de la República romana. Los Gracos. Guerra contra los Cimbrios. Mario i Sila. El Imperio romano. Anarquía militar, decadencia del Imperio. Civilizacion de los romanos.

Emigracion de los pueblos. Caida del Imperio de Occidente. Justiniano i el Imperio de Oriente. Los tres califas. Civilizacion de los árabes. Caida del Imperio de Oriente. La Alemania i la

Italia desde el siglo XI al siglo XIV; la Inglaterra i la Francia en la misma época. Ultimas cruzadas. La Alemania, la Italia i los estados del norte desde el siglo XIV al siglo XVI.

Guerras de Italia. Enrique VIII. La reforma i la reaccion católica. Isabel i María Estuardo. La Francia, la Alemania i la Inglaterra desde el siglo XVI al siglo XIX: Gustavo Adolfo, Cromwel. Pedro el Grande, Cárlos XII, Catalina II. Guerra franco-alemana.

LECCIONES MODELOS

BIBLIOTECA MUNICIPAL

LECCIONES MODELOS

LA BATALLA DE MAIPO

(Grado inferior)

DISPOSICION

I. Introduccion. Estado del ejército ántes de la batalla.

II. Plan de la batalla: *a)* sitio del combate; *b)* posicion de la tropa.

III. Relacion de la batalla: *a)* número de los combatientes, su estado de ánimo, primeras operaciones; *b)* ventajas de los patriotas en el ala derecha, rechazo en el ala izquierda; *c)* ataque simultáneo de los patriotas, su primera victoria; *d)* segunda parte de la batalla, triunfo completo de los chilenos, dispersion de los restos del ejército realista.

IV. Primeros resultados de la batalla: *a)* pérdidas materiales de ámbos ejércitos; completa desmoralizacion de los realistas, dificultad para restablecer el órden entre los soldados vencedores; *b)* contento de los santiaguinos, fiestas que se siguieron al triunfo.

V. Consecuencias de la batalla. Resúmen jeneral.

Maestro.—Hoi os hablaré de una reñida batalla en que los

chilenos vencieron a los españoles, causándoles tantas pérdidas, que desde entónces no pudieron sostenerse mas en nuestro pais.

¿De qué batalla nos ocupamos en dias pasados?

Quiros.—En la semana pasada nos habló Ud. de la batalla de Chacabuco.

Arcos.—Ud. nos ha hablado tambien de la batalla de Rancagua.

M.—¿Qué jeneral mandaba las fuerzas chilenas en Chacabuco?

Diaz.—En Chacabuco mandaba San Martin.

M.—San Martin mandaba en jefe, pero ¿quien dirijió el ataque?

Goyenechea.—O'Higgins dirijió el ataque.

M.—¿Qué jefe mandaba las fuerzas enemigas en Rancagua?

Carmona.—El jeneral español era Mariano Osorio.

M.—Hoi nos ocuparemos de la batalla de Maipo (se escribe el nombre en la pizarra). Despues de Chacabuco, los chilenos habian restaurado el pais, lo dominaban de norte a sur, habian repatriado a los desterrados de Juan Fernandez, restablecido el órden en los servicios públicos i perseguido a los españoles hasta el Bio-Bio. Estos tenian todavía fuerzas en Talcahuano i podian sacar recursos de las provincias australes. A principios de 1818 recibieron los españoles refuerzos del Perú i por jefe al vencedor de Rancagua.

Los chilenos tenian sus tropas dispersas en distintos puntos de la República i viéndose amenazados por la nueva invasion, las reunieron apresuradamente para impedir que Osorio avanzase a Santiago. Venia el español a la cabeza de un numeroso ejército de soldados acostumbrados a batallar. San Martin i O'Higgins alcanzaron a reunir tropas casi mas numerosas, pero sus soldados no estaban bien disciplinados. Una noche tuvieron un encuentro fatal para los nuestros en el sitio de Cancha-Rayada, al lado de Talca: los españoles sorprendieron a los chilenos i los dispersaron.

Este triste acontecimiento turbó profundamente a los patrio-

tas, quienes creian que O'Higgins i San Martin habian muerto en la refriega, que no habia quién reorganizara las tropas i que volverian otra vez al duro réjimen español. La derrota, sin embargo, fué poco mas que un susto. Algunos jefes chilenos habian conservado intactos los cuerpos de su mando, i aun cuando O'Higgins salió herido en el combate, pronto se unió a San Martin i ámbos empezaron con grande actividad a reunir a los dispersos que habian huido camino de Santiago. En pocos dias reunieron gran número de soldados, i se dispusieron a esperar al enemigo al sur de la capital para presentarle batalla en el llano de Maipo.

Por las noticias que se tuvieron por medio de las avanzadas i espías, pronto se conoció que Osorio no atacaria a los chilenos por el sur. Seguia la orilla del Maipo, dirijiéndose al oeste de la ciudad para rodearla por ese lado, engañar a los defensores i atacarla por el norte, a fin de emprender su retirada por el camino de Valparaiso, caso de una derrota. San Martin adivinó el plan de Osorio, dejó en la ciudad las fuerzas necesarias para guardar el órden, i fué a estacionarse con su ejército a cuatro leguas al oeste de Santiago, en la haciendo de Espejo, en una altura llamada *Las Lomas*. El español habria deseado pasar adelante, pero San Martin le hizo hostilizar i le obligó a presentar batalla en aquel sitio.

Una estrecha faja de tierras bajas separa la loma en el sureste, de una pequeña altura al noreste de las casas de Espejo denominadas *Los Cerrillos*. Aquí se situaron los chilenos. Los españoles se situaron en la altura del frente. Mandaba en jefe las fuerzas chilenas don José de San Martin. Se hallaban al frente de algunas divisiones don José Manuel Borgoño i don Manuel Blanco Encalada, al mando de la artillería, i don Ramon Freire, que mandaba la caballería. Se distinguia entre los españoles el valiente coronel don José Ordóñez.

Repeticion dialogada. M.—¿De qué batalla estamos hablando?

Rosas.—De la batalla de Chacabuco

Serei.—Estamos tratando de la batalla de Maipo.

M.—¿Qué hicieron los chilenos despues de la batalla de Chacabuco?

Rossel.—Restauraron el pais, mandaron buscar a los desterrados de Juan Fernandez i persiguieron a los españoles hasta el Bio-Bio

M.—¿Dónde tenian tropas los españoles todavía?

Lillo.—Los españoles tenian soldados en Talcahuano.

M.—¿Quién les trajo refuerzos del Perú?

Eizaguirre.—Osorio les trajo refuerzos.

M.—¿En qué estado se hallaba el ejército chileno?

Concha.—El ejército estaba disperso en varias partes, pero San Martin i O'Higgins lo reunieron pronto i lo llevaron a Talca para impedir a Osorio que alcanzase a Santiago.

M.—¿Qué ventajas tenia el ejército del jeneral español?

Cuadra.—Traia un numeroso ejército de soldados acostumbrados a guerrear.

M.—¿En qué condiciones pudo ponerse nuestro ejército?

Marquez.—San Martin reunió un ejército igual al español, pero los soldados chilenos no estaban bien disciplinados.

M.—¿Qué sucedió entre ámbos ejércitos en Cancha Rayada?

Iñiguez.—Los españoles derrotaron a los chilenos en una sorpresa. O'Higgins salió herido en un brazo. Los soldados huyeron a Santiago, pero don Gregorio Las Heras conservó en órden la tropa de su mando.

M.—¿Qué hicieron los jefes chilenos en llegando a Santiago?

Axtel.—San Martin i O'Higgins reunieron a los dispersos i esperaron a Osorio en el Llano de Maipo.

M.—¿Qué plan habia concebido Osorio para atacar a los nuestros?

Gutierrez.—Se proponia atacarlos por el norte.

M.—Por qué no atacó a los chilenos donde éstos lo esperaban?

Dávila.—Osorio queria tomarse a Santiago a traicion.

Estuardo.—Deseaba irse a Valparaiso si lo derrotaban.

Gorigoitia.—Osorio sabia que la ciudad estaba indefensa por el norte, i que por ese lado le era fácil retirarse a Valparaiso, si no la tomaba.

M.—Bien. En Valparaiso los españoles habrian hallado naves en que huir. ¿Cómo les impidió su marcha San Martin?

Yañez.—San Martin adivinó el plan de Osorio. Le salió al encuentro i le obligó a dar batalla en la hacienda de Espejo.

M.—¿Cómo se llama el campo de batalla?

Zenteno.—Se llama Las Lomas.

M.—¿Qué jefes se hallaban al frente de las tropas?

Santiago.—Encalada, Freire, Borgoño i el coronel español... Ordóñez.

M.—Os repetiré este párrafo para que Uds. me lo digan bien (repite abreviadamente).

¿Quién podria reproducirme lo que acabo de repetir? (Varios manifestarán el deseo de repetir. El maestro designará a tres o cuatro para que reproduzcan, haciendo hablar primero a los de mas fácil espresion. Omitimos aquí la repeticion por juzgarla inútil. Baste recordar que las correcciones deben ser mui breves).

M.—Veo que han aprendido regularmente este párrafo. Continúo.

El dia 5 de Abril de 1818 (se escribe esta fecha en la pizarra) los dos ejércitos estaban al frente uno de otro para trabar una batalla mas sangrienta que la de Rancagua, en la cual se jugaba la suerte de Chile, i cuyos resultados debian influir en los sucesos posteriores de la América española. Iban a pelear proximamente cinco mil hombres de uno i otro lado.

Los españoles estaban orgullosos, porque se creian seguros de la victoria, vencedores como habian sido en Rancagua, provistos de buenas armas i víveres, i bien disciplinados. Los chilenos aunque resueltos a pelear hasta morir, estaban intranquilos a causa de la derrota de Cancha Rayada, i porque sus armas i disciplina eran inferiores. Por la mañana de ese dia empezaron las guerrillas patriotas a hostilizar las avanzadas españolas, hostilidades que duraron toda la mañana, i durante este tiempo ámbos ejércitos tomaban posiciones.

A las once i media mandó San Martin romper un fuego sostenido contra el enemigo, quien lo contestó con enerjía. Los

chilenos del ala derecha, al mando de Las Heras, lanzaron su caballería contra la enemiga, i por tres veces la hicieron replegarse tras de su infantería. Estas ventajas fueron sin embargo, equilibradas con algunas pérdidas que esperimentaron en su ala izquierda. En este lado los soldados chilenos, llenos de ardor al principio, bajaron la falda, atravesaron la llanura i atacaron de frente a los soldados de Ordóñez. Este reforzó sus filas, hizo cargar con ímpetu sobre los asaltantes, quienes, por no recibir refuerzos a tiempo, hubieron de retroceder. Los de Ordóñez persiguieron a los chilenos, i solo pudo contenerlos un certero cañoneo dirijido por Borgoño. San Martin manda entónces la reserva. Las Heras desprende un destacamento de su mando para que ataque por el centro al enemigo, i, equilibrados de esta suerte, los cuerpos chilenos atacan simultáneamente por todas partes con empuje irresistible, i en media hora hacen cejar al enemigo.

Los españoles se batian en retirada. Al lado norte de las casas de Espejo pusieron un par de cañones que habian salvado, se agazaparon en los huertos vecinos, i resistieron allí con tal coraje que aquello parecia una segunda batalla. Por un error inesplicable, los chilenos hicieron avanzar de frente, por el callejon, el batallon Coquimbo, que no alcanzó a ver los cañones i fué recibido con una descarga que lo redujo a la mitad. Esto enfureció a los soldados, saltaron las tapias i atacaron por el flanco a los enemigos, que todavía resistieron dentro de las casas, patios i corrales.

A esas horas habia llegado de Santiago el jeneral O'Higgins, despreciando la fiebre que le causaba su herida, i con San Martin se dirijieron a galope a disponer el último ataque. Hicieron colocar cañones en una ventajosa prominencia, pronto abrieron brechas por las tapias i facilitaron el asalto a las casas, donde se habian parapetado muchos soldados dispuestos a quemar sus últimos cartuchos. Los chilenos echaron abajo las puertas i ventanas a culatazos con sus fusiles i no perdonaban a nadie. Este recio ataque aseguró completamente la victoria a los chilenos. Osorio huyó, los pocos enemigos restantes se

dispersaron, muchos cayeron prisioneros, los demas trataban de huir hácia el sur.

M.—¿En qué se diferencia la batalla de Maipo de la de Chacabuco?

Sanchez.—Se diferencia en que fué mas grande.

M.—Se dice mas encarnizada o sangrienta.

Aguilera.—De ella dependia la suerte Chile.

M.—¿Cuántos soldados pelearon de ámbas partes?

Urrutia.— Pelearon poco ménos de cinco mil de cada lado.

M.—¿Qué pensaban los españoles de la batalla que se iba a librar?

Villegas.—Los españoles estaban orgullosos, seguros de la victoria, porque tenian buenas armas i estaban acostumbrados a batallar.

M.—¿Cuál era el estado de ánimo de los patriotas?

Riquelme.—Los chilenos estaban intranquilos porque habian sido derrotados en Cancha-Rayada i no tenian buenas armas.

M.—¿En qué consistieron las primeras operaciones militares?

Espinel.—Se hizo un fuego de guerrillas por la mañana i durante ese tiempo las tropas tomaron *posiciones.*

M.—¿Qué hicieron las tropas? Se situaron donde le convenia, tomaron *posiciones.*

M.—¿Qué ventajas tuvieron los chilenos al lado derecho?

Miranda.—La caballería chilena venció por tres veces a la española, obligándola a refujiarse tras de su infantería.

M.—¿Qué desventajas sufrieron los nuestros en el ala izquierda?

Ibañez.—Los soldados chilenos avanzaron mui lijero, atacaron a Ordóñez falda arriba, pero tuvieron que batirse en retirada.

M.—¿Permanecieron en sus posiciones los soldados de Ordoñez?

Vijil.—Persiguieron a los chilenos, pero los contuvo un ca-

ñoneo dirijido por Borgoño, i se les dió una carga con la reserva i otros cuerpos, por todos lados al mismo tiempo.

M.—¿Huyeron los realistas o pusieron resistencia?

Ruiz.—Dieron una segunda batalla al lado de las casas de Espejo. O'Higgins llegó de Santiago i con San Martin se dirijió al galope a disponer el último ataque.

M.—¿Qué desgracia sucedió al batallon Coquimbo?

Silva.—En un callejon habian puesto cañones ocultos los españoles e hicieron fuego sobre el batallon que marchaba en columna.

M.—¿Qué medidas se tomaron para el último ataque?

Zenteno.—San Martin i O'Higgins hicieron poner cañones en el estremo de la loma, i desde allí abrieron brechas en las tapias para que los soldados atacasen los huertos i las casas.

M.—¿Cómo terminó este espléndido triunfo? ¿Qué se hizo el jeneral español?

Serrano.—Osorio huyó, muchos cayeron prisioneros i los demas se dispersaron.

M.—Voi a relatar otra vez esta parte de la historia. ¡Atencion! (Repite).

Haga usted una recapitulacion de este párrafo.....Iñiguez.

A.—(Repeticion en discurso contínuo).

M.—Poco mas tengo que decir para terminar esta interesante historia. La batalla fué mui sangrienta, audaz el ataque, porfiada la resistencia. Las pérdidas de los realistas fueron enormes; su ejército fué completamente deshecho; dejaron en el campo, entre muertos i heridos, como dos mil soldados i casi otros tantos prisioneros. Los chilenos, entre muertos i heridos, tuvieron cerca de dos mil bajas. Los pocos españoles que salvaron de las balas, del sable o de la bayoneta, se dispersaron, pero algunos de ellos fueron capturados por los campesinos que se habian reunido a O'Higgins, quienes los enlazaban a pelotones i los traian al campamento chileno.

Mui difícil fué guardar el órden entre los soldados vencedores. Estaban furiosos contra enemigos que habian puesto una

inútil resistencia; querian vengarse contra sus opresores i costaba impedir que mataran a los prisioneros.

San Martin se apresuró a mandar un propio a Santiago con la noticia de la victoria. La alegría fué indecible entre los santiaguinos. Se echaron las campanas a vuelo en señal de regocijo, los amigos se felicitaban, en las iglesias se cantaban Te Deums, muchos se dirijian apresuradamente al sitio del combate para buscar a sus deudos, para ayudar a curar a los heridos. A estas justas manifestaciones de alegría se siguieron fiestas cívicas en las ciudades de la República para conmemorar dignamente el 5 de Abril.

La batalla de Maipo ha sido uno de los golpes mas rudos que hayan recibido los españoles en sus posesiones de América. Chile quedó limpio de realistas; solo en Chiloé flameó por algun tiempo mas la bandera de Castilla, pero eso era allá léjos, al otro lado del mar. En nuestro territorio no hallaron elementos para poderse levantar con probabilidades de éxito, ni de las demas colonias de España podian mandarlos, porque en todas partes los colonos trabajaban sin descanso por libertarse del duro yugo español. Desde entónces O'Higgins pudo dedicarse con teson a organizar nuestra escuadra nacional, i ayudar por este medio a la espedicion libertadora del Perú, único punto donde se mantenia el réjimen monárquico en todo su vigor. En otra ocasion hablaré a ustedes de la espedicion libertadora llevada a cabo por San Martin.

M.—¿Cuáles fueron las pérdidas de los realistas?

Goyeneche.—Perdieron como dos mil hombres entre muertos i heridos, i se hicieron otros tantos prisioneros. Los chilenos tuvieron cerca de dos mil bajas.

M.—¿I qué se hicieron los pocos que escaparon?

Guiñez.—Los huasos los laceaban i los traian a la prision.

M.—¿I los demas?.....Se dispersaron i huyeron al sur.

M.—¿Cómo se portaron los vencedores con los vencidos?

Gutierrez.—Los soldados estaban mui enojados porque los españoles les habian tirado a traicion, i no querian perdonar a los prisioneros.

M.—¿Cómo se supo en Santiago la noticia de la victoria?

Zapata.—San Martin mandó un propio con la noticia; los santiaguinos se alegraron mucho, repicaron las campanas, dieron gracias en las iglesias, algunos fueron al campo de batalla i se celebraron fiestas en otras ciudades.

M.—¿Qué importancia tiene la batalla de Maipo por sus consecuencias fatales para los españoles?

Garrido.—Chile quedó libre. Los españoles no hallaron de dondo sacar elementos para continuar la guerra, i O'Higgins organizó la primera escuadra nacional.

M.—¡Atencion! (Repite)

Reprodúzcame este último párrafo.....Luis Gac.

Gac.—(Repite una parte, otros alumnos terminan la reproduccion en discurso contínuo).

M.—(Hace unas pocas preguntas jenerales sobre el conjunto del desarrollo para determinar la disposicion).

¿Quién podria relatarme la batalla de que hemos tratado?

A.—(Resúmen mui sucinto hecho por varios alumnos, en conformidad a la disposicion que se habrá escrito en la pizarra).

M.—Volveremos en la clase próxima sobre el mismo asunto, para que Uds. guarden mui bien en la memoria este hecho notable.

BIOGRAFIA DE PIZARRO

Grado medio

DISPOSICION

I.—Introduccion. Antecedentes sobre Pizarro.

II.—Su proyecto: a) primera espedicion en busca del Perú; b) su asociacion con Almagro i Luque, segunda espedicion; c) descubrimiento del Perú.

III.—Conquista del Perú: *a)* viaje de Pizarro a España; *b)* primeras operaciones de la conquista; *c)* captura i muerte de Atahualpa.

IV.—Pizarro consolida su conquista. Espedicion de Almagro i de Valdivia a Chile.

V.—Muerte de Pizarro. Recapitulacion.

Maestro.—Os contaré hoi la historia de un hombre mui notable, valiente, emprendedor, que conquistó un pais poderoso, con escasísimas fuerzas, venciendo con poco trabajo todas las dificultades que se le presentaron; gracias a su audacia i habilidad. ¿Qué conquistador notable conocen Uds.?

Alumno.—Ud. nos ha contado la historia de Almagro. Yo he leido la biografía de San Martin.

M.—San Martin no ha conquistado ningun pais sino que ayudó a libertar dos paises. ¿Qué paises fueron esos?

A.—Arjentina, Chile i.....el Perú.

M.—Nómbreme un conquistador.

A.—Colon.....Cortes.

M.—Colon fué propiamente un descubridor.

Me propongo hablar a Uds. de un hombre que descubrió i conquistó un grande imperio: es Francisco Pizarro (se escribe este nombre en la pizarra.

Nació este célebre conquistador en Trujillo, ciudad de España (1480). Aunque hijo de un gran capitan, por no haber cuidado sus padres de su educacion, en su niñez fué cuidador de puercos. Nunca supo escribir, i solo aprendió a leer en su vejez, obligado por la necesidad. Dotado de grande enerjía i de firme voluntad, sus deseos de enriquecerse i de adquirir fama le decidieron a embarcarse para América, donde se le ve figurar al lado de algunos audaces aventureros, entre otros el descubridor del mar Pacífico, Vasco Nuñez de Balboa. Fué siempre un soldado resuelto, aunque de carácter ambicioso i vengativo. Desempeñó algunas comisiones como subalterno de los gobernadores de la recien sometida Colombia. El fué quien apresó de órden superior, al desgraciado descubridor del Mar del Sur (Pacífico). Mas tarde se estableció en Panamá, dedicado a las faenas agrícolas, en compañía de un amigo a quien estimaba mucho (Diego de Almagro). Por ese tiempo, a principios del siglo XVI, Pizarro oyó decir por conducto de un comerciante

que existia al sur de Panamá un pais donde el oro era tan barato, que sus habitantes bebian i comian en vasos i platos de oro. Decidióse a salir en busca de ese pais, asociado a su amigo Almagro. Hicieron esta primera espedicion en un solo barco i con cien hombres próximamente. Fueron espantosas las penalidades que sufrieron a causa de la tenaz resistencia que les hacian los indíjenas, i las enfermedades que les causaban el clima, los insectos, el hambre, i la resistencia que hallaban en la misma naturaleza, en los bosques impenetrables, cruzados por rios caudalosos i poblados de fieras i de reptiles venenosos. Catorce meses demoraron en esta atrevida espedicion. Hubieron de volver sin haber hallado el Perú, aunque sin sospecharlo habian reconocido la costa del Ecuador, que entónces formaba parte del imperio de los incas. Almagro perdió un ojo en un combate con los indios.

Los esploradores persistieron, sin embargo, en creer en la existencia de aquel pais tan rico, i estaban mas resueltos que nunca a descubrirlo. Asociáronse para ello al párroco de Panamá, don Fernando de Luque, quien puso el dinero para cubrir los gastos de la empresa, a condicion de repartirse entre ellos las utilidades de la conquista; firmaron al efecto una escritura pública, obligándose Pizarro i Almagro a poner sus servicios personales. Una misa solemne en la que los asociados comulgaron de una misma hostia, segun costumbre de aquel tiempo, dió mayor formalidad al contrato.

Los elementos de la segunda espedicion fueron apénas superiores a los de la primera; salieron en un barco i llevaron poco mas de cien hombres. Pronto se gastaron los víveres, cuando los esploradores llegaban a una isla del archipiélago de Galápagos, frente al Ecuador. El gobernador de Panamá, temiendo por la pérdida de aquellos bravos soldados, a quienes juzgaban locos, mandó a un capitan de buque con la órden de traerlos.

Pizarro desobedeció, i por toda respuesta trazó con su espada de este a oeste una raya en el suelo, diciendo: «Camaradas i amigos, por aquí se va al Perú a ser ricos, por acá se va a

Panamá a ser pobres: escoja el que sea buen castellano lo que mejor lo tuviere.» Dicho esto pasó la raya; solo trece de sus camaradas imitaron su ejemplo.

Irritado el capitan, tasó los víveres a aquellos desobedientes para que no pereciesen de hambre, concediéndoles que solo uno de ellos fuese en busca de socorros a Panamá. El gobernador mandó segunda vez al capitan anunciando a Pizarro que en el plazo de seis meses debia ir a darle cuenta de su esploracion. Pizarro tuvo la suerte de descubrir el Perú ántes de espirar ese plazo (1527). Llegó a la ciudad de Tacámez, donde vió jentes que llevaban vestidos regularmente tejidos, observó que habia mucho oro, que el pais era fértil, rico, i que sus habitantes eran bastante civilizados.

M.—¿De qué descubridor hemos hablado?

A.—Hemos hablado de Francisco Pizarro.

M.—¿Qué hecho tan notable llevó a cabo Pizarro?

A.—Descubrió un pais mui grande i lo conquistó.

M.—¿Qué cualidades personales distinguian a este conquistador?

A.—Era mui valiente, emprendedor i hábil.

M.—¿Dónde nació Pizarro?

A.—Nació en Trujillo.

M.—¿De qué nacionalidad era?

A.—Era español.

M.—¿Era Pizarro mui educado?

A.—Pizarro no sabia leer ni escribir; solo aprendió a leer en su vejez.

M.—¿Por qué no aprendió a escribir?

A.—Porque se ocupaba en cuidar puercos.

M.—No es esa la razon. Pues habria podido dedicar algunas horas para hacerlo si sus padres le hubieran mandado.

A.—No aprendió a leer ni escribir porque sus padres no cuidaron de su educacion.

M.—¿Hijo de quien era Pizarro?

A.—Era hijo de un gran capitan.

M.—¿Por qué se vino Pizarro para América?

A.—Porque deseaba enriquecerse i hacerse célebre.

M.—¿Dónde empieza Pizarro a darse a conocer como soldado valiente?

A.—Se distinguió al servicio de los gobernadores de Panamá.

M.—¿Qué hizo Pizarro con Vasco Nuñez de Balboa?

A.—Lo tomó preso por órden del gobernador.

M.—¿En qué se ocupó despues Pizarro en Panamá?

A.—Se ocupó en la agricultura.

M.—¿Qué noticias tan importantes llegaron entónces a Panamá?

A.—Se decia que hácia el sur habia un pais mui rico en oro.

M.—¿Qué proyecto formó entónces don Francisco?

A.—Hizo un contrato con Almagro i el cura de Panamá para conquistar el Perú,

M.—¿Qué proyecto formó? Advierta Ud. que no se sabia dónde estaba ese pais.

A.—Salió con Almagro para buscar noticias de la existencia de ese pais.

M.—¿Con qué elementos contaban los esploradores?

A.—Con un solo barco i con cien hombres.

M.—¿Cuál fué el resultado de esta espedicion?

A.—Almagro perdió un ojo en un combate con los indios.

M.—¿Hallaron el Perú? ¿Fué fácil el viaje?

A.—No lo hallaron. El viaje fué mui difícil porque el clima era para ellos insalubre, los indios les hicieron guerra, los picaban los insectos, las fieras i los reptiles les hacian daño, i no habia caminos, porque el suelo estaba poblado de espesos bosques i atravesado por rios mui caudalosos.

M.—¿A dónde se volvieron los espedicionarios?

A.—A la ciudad de Panamá.

M.—¿Permanecieron inactivos o siempre pensaron en realizar su proyecto?

A.—Hicieron un segundo viaje, llegaron hasta el archipiélago de Galápagos i luego descubrieron el Perú.

M.—¿Con qué elementos hicieron esta segunda espedicion?

A.—Con un buque i poco mas de cien hombres.

M.—¿Qué graves contrariedades sufrieron en esta segunda salida?

A.—Se les acabaron los víveres. El gobernador de Panamá mandó buscarlos; pero Pizarro desobedeció, trazó con su espada una raya en el suelo, la pasó hácia el sur i dijo que por ahí se iba al Perú a ser rico i por el otro lado se iba a Panamá a ser pobre.

M.—Las enérjicas palabras del valiente esplorador fueron las siguientes: (las repite).

¿Quién podria repetirme las palabras de Pizarro? (Los niños medianos no podrian tomarlas pronto en la memoria; basta que conserven las ideas i las espresen con sus propias palabras).

¿Cuántos hombres imitaron el ejemplo de Pizarro?

A.—.....Trece.

M.—¿Qué medida tomaron para proveerse de víveres?

A.—..... Mandaron buscarlos a Panamá.

M.—¿Qué hizo el gobernador para que no pereciesen aquellos aventureros? ¿De qué enfermedad se decia que padecian?

A.—El gobernador dió seis meses de plazo a Pizarro para que fuese a darle cuenta. En Panamá decian que los asociados estaban locos.

M.—¿Cuál fué el resultado de esta segunda espedicion?

A.—Pizarro encontró el Perú; llegó a... Tacamez (se escribe este nombre en la pizarra); vió que el pueblo era bonito, abundante en oro, i sus habitantes vestian telas bien tejidas.

M.—¿Quién puede repetirme esta parte de la leccion? Repita..... Cepeda.

A.—(La repeticion se hará por tres o cuatro alumnos. Cuando se les vea titubear se dirijirá preguntas abrazadoras para ayudar la ilacion del relato).

M.—Veo que han aprendido regularmente este punto. Continuemos.

Vueltos a Panamá los espedicionarios, se preocuparon de buscar los elementos para la conquista. La colonia de Panamá

era mui pobre. No podian encontrar allí la jente que necesitaban, ni las demas colonias de América podian proporcionarla, atrasadas como estaban a causa de las guerras contra los indios, i otras empresas que habian acometido los españoles. Los socios acordaron enviar a uno de ellos a España en busca de esos elementos. Contra la voluntad de Luque, que conocia bien la poca lealtad de Pizarro, se decidió que éste se dirijiese a España.

No fué feliz la llegada de Francisco a la península, pues uno de sus enemigos intrigó para que le tomasen prisionero. Salvada esta inesperada dificultad, gracias sobre todo a la ayuda de Cortes, entónces en España, pudo reunir jente, dinero i naves para volver a América i emprender la conquista del imperio de los incas.

El rei trató bien al futuro conquistador, le concedió el título de capitan jeneral i gobernador del Perú, entre otras varias mercedes. El codicioso Pizarro solicitó para él cuantos honores pudo, i para el buen Almagro solo el título de adelantado, i para Luque el de obispo.

A la vuelta de Pizarro a Panamá, Almagro se disgustó profundamente por la poca jenerosidad de su socio i la soberbia de algunos hermanos que aquel habia traido. Luque intervino para que los viejos amigos hiciesen las amistades; i así vemos figurar al noble Almagro al lado de Pizarro en la conquista del Perú. Partió Pizarro de Panamá (1531) en tres barcos, con una fuerza de doscientos hombres (183) próximamente, i unos cuantos caballos (27). Halló la ciudad de Tacamez reducida a cenizas.

Habia ocurrido que el Perú se hallaba envuelto en una guerra civil entre dos hermanos, Huáscar i Atahualpa, soberano de Quito, quien habia vencido i aprisionado a su hermano Huáscar, que dominaba en el Cuzco. Pizarro fundó el fuerte de San Miguel, que debia servirle de base para sus próximas operaciones, i sin amedrentarse por los peligros que le amenazaban, avanzó resueltamente hácia Cajamarca. Desde esta ciudad envió una embajada al inca, como llamaban al so

berano, invitándole á que le hiciese una visita (1532). No manifestó Atahualpa ningun temor por los estranjeros, ántes aparentó indiferencia, no obstante de que deseaba ver a los *barbudos* para tomarlos presos, quitarles los caballos, que ellos nunca habian visto, matar unos pocos i servirse de los demas. Acampaba cerca de la ciudad a la cabeza de un numeroso ejército. Contestó que pasaria a Cajamarca al dia siguiente; pero que los españoles no debian temer porque él iria de paz i su jente sin armas.

Presentóse, en efecto, Atahualpa al dia siguiente al ponerse el sol, llevado en hombros de los grandes de su corte sobre un rico trono luciente de oro, en la plaza de Cajamarca. Los españoles, de órden de Pizarro, se habian ocultado en los espaciosos edificios que daban a la plaza, habian puesto cañones en las boca-calles, i estaban listos para el combate.

Segun las órdenes del capitan, cuando él disparase un arcabuz debia empezar el ataque. Como nadie se presentase a recibir al inca, éste preguntó donde estaban los españoles. Se le contestó que se ocultaban de miedo. El capellan de la espedicion, Frai Vicente Valverde, se dirijió hácia Atahualpa, i le pronunció un discurso que, mal traducido por el intérprete, el soberano inca consideró incomprensible e insultante. Incitábale Valverde a que cambiase de relijion i a que se hiciese vasallo del rei de España, i pasóle su breviario, para darle a entender que sacaba su doctrina de la palabra de Jesucristo. Como el libro nada le dijese, Atahualpa lo arrojó al suelo, diciendo que no habia tal cosa porque él era el soberano mas poderoso del mundo, i que los españoles le darian cuenta de aquel atrevimiento. Indignóse Valverde, llamó a los españoles, sonó el arcabuz, i siguióse una espantosa carnicería por espacio de media hora, en que los peruanos, completamente indefensos i aturdidos de susto al estampido de las armas de fuego, de ellos desconocidas, murieron a millares, hasta que su angustia i desesperacion les hicieron derribar algunas paredes para huir. Pizarro se dirijió hácia el inca para asegurarle bien, i recibió una herida en el brazo al interceptar un golpe que se dirijió contra

el soberano. Los pajes escudaban con su cuerpo a su querido monarca, pero la resistencia era imposible. Pizarro fué el único español herido en aquella matanza. Preso el monarca, los españoles no hallaron séria resistencia en su conquista.

Repeticion dialogada. M.—Descubierto el Perú ¿qué determinacion tomaron los asociados?

A.—Los asociados acordaron que Pizarro fuese a España en busca de elementos para la conquista.

M.—¿Qué desgracia sucedió a Pizarro a su llegada a la península?

A.—Fué hecho prisionero a causa de las intrigas de uno de sus enemigos.

M.—¿Cómo le recibió el rei?

A.—El rei trató bien a Pizarro, quien fué ayudado en sus diligencias por Hernan Cortes.

M.—¿Qué conducta observó Pizarro para con Almagro i Luque?

A.—Pizarro solicitó para él cuantos honores pudo, para Almagro el título de adelantado, i para Luque el título de obispo.

M.—¿Qué efecto produjo entre los asociados esta deslealtad de Pizarro?

A.—Almagro i Luque se disgustaron contra Pizarro, pero Luque arregló las amistades entre los dos viejos amigos, i Almagro acompañó a Pizarro en la conquista del Perú.

M.—¿Con qué elementos partió Pizarro de Panamá?

A.—Pizarro salió de Panamá con 183 hombres i 27 caballos, en tres buques.

M.—¿Por qué circunstancias atravesaba el Perú al arribo de Pizarro?

A.—El Perú se hallaba en guerra civil. Atahualpa atacó i venció a su hermano Huáscar, apoderándose de sus dominios.

M.—¿Qué hizo Pizarro ántes de pasar a Cajamarca?

A.—Pizarro fundó el fuerte de San Miguel, i sin fijarse en el peligro avanzó a Cajamarca, desde donde mandó invitar al inca a que le visitase.

M.—¿Qué órdenes dió Pizarro para esperarle?

A.—Mandó que los soldados estuviesen prontos para atacar cuando él descargase un fusil.

M.—¿Cómo se presentó Atahualpa en la plaza?

A.—Atahualpa vino en un rico trono que sus nobles llevaban sobre sus hombros.

M.—¿Quién salió a recibirle?

A.—Salió a recibirlo frai Vicente Valverde, quien le pronunció una plática, invitándole a cambiar de relijion i a que se hiciese vasallo del emperador Cárlos V.

M.—¿Qué sucedió cuando el inca arrojó al suelo el breviario?

A.—Valverde gritó indignado para que los españoles saliesen, Pizarro descargó su arcabuz i empezó la matanza, al grito de «Santiago i a ellos».

M.—¿Cómo pudieron salvarse los peruanos de ser totalmente esterminados?

A.—Derribaron una muralla para salir.

M.—¿Cuál fué la suerte de Atahualpa?

A.—Fué hecho prisionero. Pizarro salió herido en un brazo por defenderlo.

M.—¿Quién puede ahora repetirme esta parte de la historia?

(Repeticion como en el primer párrafo).

M.—En pocas palabras terminaré esta interesante historia. Pizarro, a fuer de valiente, se apoderó del Perú con poco trabajo, gracias al éxito de la pérfida celada que armó al inca Atahualpa. Este conoció luego la sed de oro de los españoles, i ofreció a don Francisco llenar de oro, en el plazo de tres meses, la pieza donde estaba prisionero, i de plata el cuarto contiguo, hasta donde alcanzase empinado i con su mano estirada, en rescate de su libertad. Aceptó el capitan español. Pero sucedió que entónces llegaba Almagro de Panamá con nuevos refuerzos, i se produjo entre ellos un disgusto: pretendian los almagristas tener igual parte en el *rescate del inca*, en lo que los partidarios de Pizarro no convinieron. No esperaron que se llenase la prision con el codiciado metal, dispensaron el resto al infeliz prisionero i se procedió a la reparticion. So pretesto de un complot que se tramaba contra los españoles, inicióse un

proceso contra Atahualpa, i Pizarro le mandó dar garrote, sin que valiese a aquel hombre ilustre ni su buen comportamiento ni sus súplicas. Esta incalificable injusticia menoscabará siempre la gloria de Pizarro.

Despues de este fúnebre acontecimiento, el conquistador se dirijió al Cuzco, donde halló incalculables riquezas en el templo del sol. Los españoles saquearon el templo i pronto se adueñaron de todo el imperio, sin que ningun jefe peruano fuese capaz de contenerlos. Huáscar habia muerto.

Pizarro fundó a Lima, Trujillo, Guamanga i otras ciudades. Mandó a su hermano Hernando a España a dar cuenta al rei de su conquista. Hizo que Almagro espedicionase a Chile, i despues comisionó a Valdivia para que lo conquistase. Hernando Pizarro, a su vuelta de España, trajo la noticia de que la rica ciudad del Cuzco debia comprenderse en el territorio que asignaba al gobierno de Almagro, al sur del de Pizarro. Ocurrieron dificultades acerca de los límites de la gobernacion de Almagro, i cuando el monarca decidió que el Cuzco perteneceria a éste, los hermanos de Pizarro se negaron a entregársela a su vuelta de Chile. Por esto se hicieron la guerra los almagristas i los pizarristas. Almagro fué vencido en la batalla de las Salinas i mandado ajusticiar por Hernando, sin duda con el consentimiento de su hermano Francisco.

Este hecho inicuo fué causa de que los almagristas tramasen un complot que costó la vida a Pizarro. Se propusieron llevar al poder al jóven Almagro, hijo de don Diego, i para conseguirlo, un dia se dirijieron en tropel al palacio del gobernador dispuestos a asesinarlo, a los gritos de: «¡Viva el rei, muera el tirano!» I sin darle tiempo para defenderse, trabaron con él i sus pocos compañeros una lucha desigual, en que Pizarro cayó herido mortalmente en la garganta, i espiró haciendo la señal de la cruz con su propia sangre. Así terminó su hoja de servicios este audaz conquistador, que de tan humilde condicion se elevó a los puestos mas importantes, i llegó a ser uno de los mas célebres personajes de la historia. Pero su gloria está manchada por las inauditas crueldades que cometió.

Repeticion dialogada.—M. ¿Qué tratamiento dió Pizarro al inca Atahualpa?

A.—Le engañó diciéndole que le concederia su libertad si le llenaba una pieza con oro i otra de plata.

M.—¿En cuánto tiempo prometió el inca cumplir su oferta?

A.—En el plazo de tres meses.

M.—¿Por qué no esperaron los españoles que se cumpliese el plazo para repartirse el rescate?

A.—Porque Almagro i sus compañeros pretendieron tener igual parte.

M.—¿Por qué motivo mandó Pizarro procesar al inca?

A.—Porque decian que pretendia sublevarse contra los españoles.

M.—¿Qué jénero de muerte le dieron?

A.—*Lo mataron a palos.*

M.—No hemos dicho eso. Le dieron *garrote*, es decir, lo *ahorcaron* con un aparato que servia para ahorcar lentamente.

M.—¿Qué hicieron los españoles despues de la muerte de Atahualpa?

A.—Se dirijieron al Cuzco, saquearon el templo del sol, i pronto se apoderaron de todo el pais porque no hubo un jefe peruano que los contuviese.

A.—¿Qué hizo Pizarro despues de esto?

A.—Fundó a Lima i a Trujillo, mandó a su hermano Hernando a España, hizo que Almagro viniese a Chile i que Valdivia lo conquistase.

M.—¿Qué noticias trajo Hernando de España?

A.—Que el rei dividia el pais en dos gobernaciones i que el Cuzco era de Almagro.

M.—¿Cómo se portaron los hermanos de Pizarro cuando Almagro quiso tomar posesion del Cuzco?

A.—Se negaron a entregarle la ciudad i le hicieron la guerra.

M. ¿Qué fin tuvo don Diego de Almagro?

A.—Fué hecho prisionero en la batalla de las Salinas i mandado ajusticiar por Hernando Pizarro.

M.—¿Qué funestas consecuencias tuvo para el gobernador este hecho?

A.—Los almagristas fueron un dia a matarle a su palacio para elevar al poder al jóven Almagro.

M.—¿No tenia el gobernador quiénes le defendieran?

A.—Tenia mui pocos compañeros. No le dieron tiempo para defenderse, le hirieron en la garganta i murió haciendo el signo de la cruz con su propia sangre.

M.—¿Quién podria repetirme esta parte de la historia? Me repetirá este párrafo... Marquez

A.—(Repeticion por varios alumnos).

M.—¿Quién podria repetirme toda la historia que hemos estudiado?

A.—(Varios alumnos, sin esceptuar los ménos aventajados, harán el resúmen de la leccion; el maestro llenará las omisiones interpolando algunas preguntas).

M.—En la clase próxima me reproducirán en discurso libre esta biografía; mas tarde me harán una composicion escrita sobre este tema. Pueden consultar en la obra de Suarez i en este librito que prestaré a uno de ustedes.

*
* *

La primera leccion que dejamos escrita está calculada para tres cuartos de hora, con alumnos del tercer año de estudios, de nueve a once años de edad entre nosotros. Para hacerla en menor tiempo, i con alumnos de mas corta edad, seria menester compendiarla un poco mas, abreviando los puntos II, III i IV. Para la seccion superior seria menester agregar algunos detalles, ampliando un tanto los mismos puntos, particularmente el que se refiere a la relacion de la batalla.

La biografía, para las secciones inferiores, deberá despojarse algo de la parte histórica, reduciendo sobre todo la que trata de la conquista del Perú, i compendiando las noticias sobre las espediciones que precedieron a su descubrimiento. En las secciones superiores pocos datos mas hai que agregar, i éstos no se

tomarán precisamente de la conquista, sino que se completarán los que se contienen en cada punto de la disposicion.

Nótese que para las narraciones hemos calculado un tiempo medio de cinco minutos, en que no interrumpimos el relato por medio de preguntas; un tiempo proporcional corresponde a los diálogos i reproducciones verbales de los discípulos. Los puntos de la disposicion no implican la necesidad de hacer las esposiciones parciales en otros tantos párrafos.

En las secciones medias i superiores, no es necesario que el maestro haga una segunda esposicion de cada párrafo despues de la repeticion en diálogo, i aun es conveniente prescindir algunas veces del diálogo, exijiendo inmediatamente de los discípulos una reproduccion en discurso contínuo, cuando los asuntos sean fáciles i los alumnos hayan adquirido destreza para espresarse i facilidad para memorar.

*
* *

INVENCIONES DE LA EDAD MEDIA

(Grado superior)

DESENVOLVIMIENTO

I. Introduccion.

II. El papel: *a)* narracion por el maestro; *b)* breve repeticion dialogada.

III. La imprenta: *a)* narracion por el maestro; *b)* repeticion dialogada.

IV. La brújula: disposicion como en los puntos anteriores.

V. La pólvora: la misma disposicion.

VI. Los relojes: narracion, repeticion sumaria de este punto en forma dialogada.

VII. Resúmen: *a)* recapitulacion por medio de preguntas abarcadoras; *b)* reproduccion en discurso seguido por varios alumnos.

I

¿Sabeis de dónde os viene esta hermosa hoja de papel? Sobre ella corre la pluma con facilidad, la tinta estampa sus trazos con fijeza i regularidad i tambien se presta admirablemente para imprimir letras de imprenta. ¿No sospechais talvez que este blanco papel ántes de pasar por la fábrica era un lio de inmundos harapos? El papel es una de las invenciones mas importantes que debemos a nuestros antepasados; i como el perfeccionamiento de esta industria está mui relacionado con la imprenta, hablaremos principalmente de estas dos invenciones en nuestra leccion de hoi. Nuestro tema será: Invenciones de la Edad Media.

II

No es fácil averiguar cuál ha sido el oríjen del papel. En los primitivos tiempos, cuando los hombres inventaron el arte de la escritura, se escribia con un punzon en una tablita cubierta de cera, siempre que se trataba de negocios de poca importancia.

Los escritos de larga estension i aquellos que debian conservarse por largo tiempo se hacian en pieles de animales preparadas convenientemente para formar con ellas legajos o rollos no mui importátiles.

La palabra papel proviene de papiro, pequeño arbusto fibroso que crece en Ejipto, Palestina, Siria i otros paises. Es una planta parecida al esparto (1), de la familia de las gramíneas cuyo tallo tiene la particularidad de dividirse fácilmente en fibrillas o láminas delgadas, como se hace con la corteza del cáñamo. El papiro crece en abundancia a orillas del Nilo.

Plinio, el naturalista, ha descrito sumariamente el procedi-

(1) El esparto es una planta mui conocida en Chile. Los campesinos la llaman *yebuir* o *llebuir,* i hacen sogas con su tallo. Conozco dos variedades de ella.

miento que usaban los ejipcios para fabricar el papel. Despues de haber despojado al tallo de su corteza, se sacaban de él varias películas, mediante un movimiento particular de la mano, i se las ponia unas sobre otras cuidando de que las fibras quedasen cruzadas o en opuesta direccion. Estos pequeños haces de fibras se maceraban o se sometian a la fuerte accion de una prensa. Las láminas que así resultaban se pulian en seguida con un gran diente de caballo, i así quedaban aptas para escribir en ellas.

La invencion del papel en Ejipto se remonta a los tiempos mas antiguos, pues se han encontrado en las tumbas o monumentos manuscritos de papiro correspondientes al siglo XVIII ántes de nuestra era. En aquella época se esportaba de Ejipto gran cantidad de papel a las naciones vecinas. Ocurrió que uno de los Faraones prohibió la esportacion, i a consecuencia de la escasez de papel que se hizo sentir en el estranjero, en los otros pueblos se preocuparon de suplir aquel importante artículo con algun otro que se le asemejara. Fué entónces cuando en la ciudad de Pérgamos, en Asia Menor, se inventó el *pergamino*, cuero de obeja despojado de la lana i preparado de una manera conveniente para recibir la escritura.

El pergamino, aunque reunia ciertas ventajas para los manuscritos, era mui caro, i por esto el papel continuó siendo un artículo de mucho consumo.

Los árabes invadieron el Ejipto, estendieron sus dominios por gran parte del Asia, i pronto se apoderaron de la España. Estos hombres, en sus escursiones por la China, conocieron una clase de papel de algodon que los chinos usaban desde tiempo inmemorial. Tambien conocieron el procedimiento que en la China se usaba para fabricar esta clase de papel, mucho mas barato que el de papiro. Los árabes introdujeron el papel en Europa, estableciendo fábricas en las provincias meridionales de España en el siglo IX.

Poco a poco se sustituyó la materia prima del papel de algodon, con el empleo de trapos de lino i de cáñamo. Este papel por su calidad es mui superior al de algodon. Desde el si-

glo XII se establecieron varios molinos hidráulicos para fabricar papel en Francia, en Italia, en Alemania e Inglaterra. Desde entónces hasta nuestros dias, esta industria se ha perfeccionado estraordinariamente casi en todas partes del mundo, i se fabrica en cantidades enormes. En Estados Unidos se fabrican anualmente no ménos de 300 millones de kilos de papel.

Cuestionario. ¿En qué se escribia ántes de inventar el papel? ¿De qué hacian el papel los ejipcios? ¿Cómo lo hacian? ¿Para qué servia el pergamino? ¿De qué era? ¿Dónde lo fabricaban? ¿Dónde se hacia papel de algodon? ¿Quiénes introdujeron el papel en Europa? ¿En qué siglo? ¿Por qué materia se sustituyó el algodon? ¿Desde qué siglo se empezó a fabricar papel de lino en España, Francia, Italia, Alemania e Inglaterra?

III

La invencion de la imprenta es la mas importante de todas las invenciones humanas, porque ella ha venido a ser el factor mas poderoso de la civilizacion i del progreso jeneral de las naciones; sin ella el progreso habría permanecido estacionario, porque no habria sido posible aprovechar el adelanto alcanzado en los pueblos mas laboriosos, puesto que habria permanecido ignorado su saber.

Antes de la invencion de la imprenta habia solo libros manuscritos, i por esta causa era mui difícil instruirse. La enseñanza elemental se reducia únicamente a la escritura i la lectura, i a las esplicaciones orales del maestro. Los discípulos debian fijarse mucho, confiándolo todo a la memoria porque de otro modo no podian aprender nada, ni tenian probabilidad alguna de hallar un manuscrito que consultar para recordar lo que habian olvidado.

Los libros eran propiedad casi esclusiva de los conventos. Entre los frailes habia mui hábiles copistas que adornaban los manuscritos con letras grandes, de variados colores, guarneciéndolos con oro. La profesion de copista era mui bien remunerada, i el tener una buena letra una habilidad sobresaliente.

Los libros que se copiaban eran la Biblia i los escritos de los Santos Padres de la Iglesia. Siendo las copias trabajos que demoraban mucho tiempo para terminarlos, los libros estaban solo al alcance de los ricos, pues sus precios eran demasiado subidos; así la Biblia, por ejemplo, costaba trescientos pesos de oro, i ahora deberíamos sorprendernos si se pagan mil pesos por un manuscrito de aquellos tiempos.

Antes de inventar las letras movibles de imprenta, se usaba el grabado en planchas de madera, que consistia en figuras de imájenes de los santos o de otra clase. Al pié de ella se ponia el nombre de la figura; mas tarde se escribieron frases o sentencias completas sacadas de la Biblia.

Preparadas así las planchitas de madera, el grabado se imprimia en pergamino o en papel de lino. La impresion salia al principio casi ilejible, tanto a causa de la tosquedad de las letras inmovibles como de la mala calidad de la tinta. Pero este arte se fué perfeccionando hasta poder imprimir libros en buen papel. Naturalmente, para esto era preciso hacer tantas planchas como pájinas tendria el libro, sin que aquéllas pudieran utilizarse para la impresion de otra obra.

Como se ve, el arte de imprimir estaba todavía informe.

Fué entónces cuando un noble aleman llamado Juan Gensfleisch o Gutenberg por el apellido de su madre, tuvo la feliz idea de cortar las letras de las planchas de madera, es decir, de usarlas separadas o sueltas.

Juan Gutenberg nació en Maguncia en 1397. Tenia un talento natural superior, que le permitió adquirir una vasta ilustracion práctica, por medio de la cual proveyó a la subsistencia de su familia en las aciagas circunstancias de su vida.

A consecuencia de las luchas civiles que hubo en su patria, se vió obligado a emigrar a Estrasburgo, viéndose al poco tiempo despojado de sus bienes. En aquella ciudad se ocupó en fabricar espejos i en pulir piedras finas.

Cuando tuvo la suerte de inventar los caractéres móviles de imprenta con letras de madera, compuso la palabra *paraiso:* colocó las letras en distinta posicion i le resultaron las palabras

rosa, *raso*, *piso*, *paso*, *para*, etc. Propúsose entónces perfeccionar su invento. Hizo letras de madera dura, pero se le quebraban; las de plomo eran mui blandas, las de estaño o de otro metal eran mui duras. En tales circunstancias el arte de imprimir no podia prosperar miéntras no se encontrara una mezcla metálica que reuniera buenas condiciones para la fabricacion de los caractéres.

Gensfleisch volvió a su ciudad natal donde entró en relaciones con un acaudalado comerciante, un joyero llamado Juan Faust (que tambien era banquero). Habiendo continuado en sus ensayos sin conseguir un buen resultado, i desprovisto de recursos, celebró un contrato con Faust (o Fust) para que le proporcionara dinero a fin de establecer una imprenta. El contrato se celebró, debiendo Gutenberg dar a Fust la mitad de las ganancias i abonarle el seis por ciento de interes.

Entre los empleados de Fust se encontraba el dibujante i calígrafo Pedro Schoefer, quien entró pronto a la sociedad por instigaciones de Fust. Schoefer ayudó mucho a Gutenberg a perfeccionar su arte: fué él quien mejoró de pronto la forma de los tipos e hizo matrices de cobre i de bronce para fundir los caractéres. Gutenberg habia preparado los moldes fundiendo plomo sobre letras de bronce. Schoefer, para mejorar este procedimiento, hizo letras en relieve en una lezna i batió pedacitos de cobre i de bronce sobre este relieve, obteniendo de esta manera moldes de superior calidad. Para obtener tipos resistentes i maleables, hizo una aleacion de plomo, estaño, cobre i antimonio. Desde entónces la imprenta adquirió un rápido vuelo. El primer libro que se imprimió fué la Biblia, en tres tomos i en latin, en 1455. A los dos años se imprimieron los Salmos i poco mas tarde se publicó un libro en aleman, en el que se daba el nombre de la imprenta i la fecha de la impresion.

Bien pronto conoció Fust el partido que podia sacar del talento de Schoefer. Le dió su hija en matrimonio para que no se separara de su lado, i trató de desasirse de Gutenberg, separándolo de la sociedad. Para ello le cobró el capital con sus intereses, i como Gutenberg no pudiera pagar, fué condenado

a dar la imprenta con todo su equipo i materiales a su avaro i pérfido acreedor.

Con esta desgracia el inventor de la imprenta quedó reducido a la miseria.

Se fué otra vez a Estrasburgo con la esperanza de que álguien le facilitara dinero para esplotar su industria; pero sufrió una decepcion.

Vuelto nuevamente a Maguncia, consiguió que un caballero le proporcionara los fondos necesarios para establecer otra imprenta. Sin embargo, su mala suerte no le permitió ver realizados sus lejítimos propósitos; su estrella se eclipsó cuando empezaba a brillar. Sobrevino una guerra entre los príncipes de aquel estado, la ciudad fué incendiada i saqueada; las imprentas fueron destruidas, sufriendo Fust con este fatal acontecimiento un castigo de su ambicion i de su crueldad para con el desdichado Gutenberg.

Este vivió el resto de sus dias en la pobreza, dedicado siempre a las tareas de imprenta, auxiliado por el obispo de Eltoil, quien le asignó un pequeño sueldo en pago de sus servicios como director de la imprenta de aquel pueblo. Gutenberg murió en 1468; se le sepultó en la iglesia de los franciscanos, en Maguncia, donde se le ha erijido una estatua.

Fust sacó mucha utilidad de la impresion de libros, miéntras el inventor de la imprenta vagaba sin poder asegurar su existencia con el fruto de su injenio. Despues del saqueo de Maguncia, Fust se fué a establecer a Paris, donde murió.

Perfeccionado el arte de imprimir, los libros impresos se multiplicaron en gran número; se les vendia en las ferias i en las universidades causando en todas partes grande admiracion. Se tomaba lo impreso por escrito, sin atinar a comprender cómo era posible escribir tanto con una misma letra, tan limpia i pareja desde la primera hastá la última pájina. Los impresos fueron mucho mas baratos que los manuscritos con no poco enojo de los monjes, que creian ver en aquel arte la intervencion del demonio, i comprendian que ya iban a perder el monopolio de las copias i venta de manuscritos.

Fust habia obligado a sus operarios bajo juramento que no revelasen el secreto de la invencion. Pero despues del incendio de Maguncia, como no recibieran sueldo de su patron no se creyeron obligados a guardar el secreto. Se dispersaron, yendo a establecerse en diversas ciudades de Alemania, Italia, Francia i otras partes de Europa. Pronto se sustituyeron los tipos góticos por los italianos; despues se adoptaron los tipos latinos; hasta que por la forma i tamaño que sucesivamente se ha venido usando, se han dado nombres particulares a las varias clases que han resultado.

Olvidábame decir que la invencion de la imprenta se ha atribuido tambien a Lorenzo Cóster, natural de Harlem, en Holanda. Refiérese que Cóster hizo letras movibles de corteza de haya con las cuales formaba líneas e imprimia en el papel lo que deseaba enseñar a sus hijos. Se cree que llevó su invento hasta imprimir algunos libros.

Cuestionario.—¿Cómo se daba la enseñanza ántes que hubiera libros impresos? ¿Por qué eran tan escasos los manuscritos? ¿Cuáles fueron los primeros ensayos de tipografía? ¿Quiénes inventaron letras movibles? ¿Quién era Gutenberg? ¿Con quiénes se asoció Gutenberg para perfeccionar su invencion? ¿Con qué metales se hicieron finalmente los tipos de imprenta? ¿Cuáles fueron los primeros libros que se imprimieron? ¿Qué desgracias sucedieron a Gutenberg? ¿Cómo se dió a conocer el secreto en que Fust mantenia la invencion de Gutenberg?

IV

La navegacion en la antigüedad adquirió mui poco desarrollo. A causa de la imperfeccion de las naves i de la falta de instrumentos para orientarse en alta mar, los navegantes no se atrevian a alejarse de las costas. El teatro de los viajes marítimos eran los mares mediterráneos, los golfos i las costas del océano. Estando todavía mui atrasada la astronomía no era posible fijar con precision la situacion jeográfica de los lugares de

la tierra; i sin medios para dirijir el rumbo de las naves, el aventurarse a navegar en alta mar era echarse en los brazos de la muerte. Durante el dia las naves se guiaban por la direccion del sol, i durante la noche por el movimiento aparente de la luna i las estrellas. En los dias nublados, durante el mal tiempo, las naves no siempre podian elevar anclas i las que eran sorprendidas por un temporal se consideraban perdidas si no les era posible recalar pronto a un puerto seguro.

En tal estado de cosas descubrióse el iman, allá por el siglo doce. Este mineral de hierro como Uds. saben, tiene la propiedad de atraer todo cuerpo de la misma sustancia, i aun de comunicar esa propiedad característica al hierro comun. La brújula es una aguja imantada gruesa en su centro i aguzada en ámbas puntas, que posee la singular propiedad de dirijir constantemente uno de sus estremos hácia el norte i el otro al sur: se la coloca en un pié vertical, aunque mas ordinariamente sobre un eje horizontal en el que puede jirar libremente sin salir de un punto fijo, debajo de ella, a corta distancia, hai una esfera o disco metálico, que viene a ser como la cubierta de una cajita circular, sobre cuya superficie se halla grabada la *rosa de los vientos,* o sea la direccion de las puntos cardinales i direcciones intermedias. Marcando la brújula siempre el norte i el sur, es mui fácil al navegante dirijir el rumbo de su nave donde quiera que se halle, aun cuando no se vea el sol ni las estrellas.

No se sabe a ciencia cierta quien dió a conocer el uso de la brújula en Europa. Atribúyese este hecho a Flavio Gioja, navegante italiano que debió servirse de ella por los años 1300, aunque los chinos pretenden haberla inventado mucho ántes.

Incalculables son los servicios que ha prestado la invencion de este instrumento. Por su intermedio el arte de la náutica se ha perfeccionado de un modo estraordinario, el comercio ha tomado el incremento mas poderoso; la ciencia jeográfica, las ciencias naturales i la historia se han desenvuelto de un modo sorprendente. Mediante la brújula dos grandes hechos fijan una época en la historia universal: el descubrimiento de América por Colon i del camino de las Indias por Vasco de Gama.

Cuestionario.—¿Qué desarrollo alcanzó la navegacion en la antigüedad? ¿Por qué no se atrevian los navegantes a alejarse de las costas? ¿A quién se atribuye la invencion de la brújula? ¿En qué siglo? ¿Qué consecuencias ha tenido la invencion de este instrumento?

V

La pólvora es tambien una de las grandes invenciones de la Edad Media. Ella vino a simplificar considerablemente el arte de la guerra. Antes de la invencion de las armas de fuego, los combates eran mui encarnizados, porque se combatia cuerpo a cuerpo, confiando mas en el número de los combatientes i en la fuerza bruta que en la táctica i en la ciencia militar.

Los chinos pretenden haber inventado la pólvora muchos siglos ántes de la era cristiana. Los árabes, que mantenian relaciones comerciales con la India i la China, conocieron el uso de la pólvora i la emplearon en su conquista de España desde donde se propagó por las naciones vecinas de Europa. Se la usaba jeneralmente en los fuegos de artificio, como tambien para hacer volar rocas de las minas, saltar las piedras de las fortalezas.

Está fuera de duda que los moros españoles emplearon la pólvora en el arte de la guerra desde principios del siglo XII. Tambien se asegura que un monje ingles llamado Roger Bacon, habla en sus obras de una mezcla de salitre, azufre i carbon, susceptible de producir al inflamarse un «ruido que iguala al estampido del trueno i una luz comparable a la del relámpago». Se afirma de otro lado que el monje franciscano Bertoldo Schuvarz, de Fribourgo en Baden descubrió por casualidad el modo de hacer la pólvora en el siglo XIV. Refiérese que este fraile era arquimista; que se ocupaba en inventar un procedimiento para fabricar el oro. Habia hecho una mezcla de salitre, azufre i carbon, la que puso en un mortero, cubriéndola con una piedra. Era de noche, ya avanzada la hora; quiso encender una vela, tomó un eslabon i un pedernal, i una de las chispas fué a

incendiar casualmente la mezcla del mortero: produjose una gran esplosion que lanzó la piedra hasta el cielo raso de la pieza, causando una indecible admiracion al asustado fraile. Renovó el esperimento i obtuvo el mismo resultado.

Con lo espuesto podemos concluir, que no se sabe con entera certidumbre quien haya inventado la pólvora en Europa. Probablemente Schuvarz ignoraba los esperimentos del monje ingles Roger Bacon.

Lo que parece fuera de duda es que Bertoldo Schuvarz aplicó su casual invencion a la artillería; pues pronto le ocurrió la idea de emplear la pólvora para destruir murales i fortalezas en los sitios de la ciudades. Pronto se fortificaron en efecto cañones de forma de morteros, nombre que llevaron al principio; se les cargaba con piedras por la boca, poniendo primeramente pólvora, i aplicando en seguida el fuego por el fogon, como se llamaba un agujero de la culata.

La invencion de las armas de fuego adquirió con esto un espontáneo i rápido desarrollo. Créese que los chinos manejaban ya un tosco fusil, que tambien los árabes debieron conocer Pero con la aplicacion de la pólvora a los morteros, pronto se idearon varios sistemas de armas de fuego que paulatinamente se han venido perfeccionando hasta constituir en nuestros dias aparatos tan mortíferos i destructores, que ahora hacen casi imposible una guerra prolongada.

Los primeros cañones o morteros eran mui importátiles, a causa de su peso i gran tamaño; se les cargaba con balas de piedra, que podian lanzar hasta una distancia de mil metros. El cañon que Mahomet II empleó en la toma de Constantinopla disparaba balas de piedras de 600 kilos. Las balas de piedra se sustituyeron por las de hierro i de plomo. Se hicieron cañones pequeños llamados trabucos i arcabuces tan portátiles que podian ser conducidos fácilmente por un solo hombre.

Hoi ya no se usan los antiguos fusiles de gatillo i baqueta. Hai fusiles de repeticion, cañones i ametralladoras que disparan muchos tiros en un minuto.

Cuestionario.—¿Quiénes introdujeron la pólvora en Europa? ¿Para qué se usaba ántes del siglo XIV? ¿A quiénes se atribuye la invencion de la pólvora? ¿Cómo descubrió Schuvarz el modo de fabricarla? ¿Para qué usó desde entónces la pólvora? ¿A quiénes se atribuye la invencion de las armas de fuego? ¿Qué forma tenian los primeros cañones?

VI

No ménos interesante es la invencion de los relojes. En los primeros tiempos la hora se calculaba por el movimiento aparente del sol, por la sombra que los cuerpos arrojan siguiendo la direccion de los rayos solares. Esto podia hacerse solo en los dias claros, nunca en la noche ni en lo dias nublados. Los primeros relojes que se inventaron eran de agua; de esta clase eran los que usaban los chinos, los indios, los árabes, los persas, los babilonios, los griegos i los romanos, en reemplazo del cuadrante solar que no servia sino cuando el sol alumbraba. Los persas pretenden haber inventado los relojes. Se conserva memoria de un reloj de agua que Julio César trajo de Bretaña, 160 años ántes de Cristo. A fines del siglo V de nuestra era, Teodorico el Grande, rei de los ostrogodos, regaló a un príncipe de Borgoña un reloj de ruedas movidas por el agua, que señalaba el movimiento del sol i la luna. Todavía mas curioso era un reloj de metal que el califa Harun al Raschid regaló a Carlo Magno en 809; dicho reloj indicaba las horas con una mano dejando caer en un platillo tantas bolitas cuantas horas habian pasado: a las doce se abrian dos puertecitas; salian doce jinetes por la una i entraban por la otra.

El agua tiene el inconveniente de dilatarse, evaporarse i convertirse en hielo. Por esto se pensó en sustituirla por arena fina, mui seca i limpia; de donde resultaron las ampolletas o relojes de arena, que consistian en dos vasos de igual capacidad, unidos, comunicados por una estrecha abertura, i provistos de una escala para indicar las horas.

Los relojes de metal empezaron a fabricarse en Europa a fines del siglo IX, sin que se sepa quién fué su inventor. El principio propulsor de estos relojes era la fuerza mecánica, que debia obrar constantemente sobre ruedas de engranaje, perfectamente ajustadas, de manera que pudiera moverse con toda regularidad, independientemente del sol i de cualquier otro ajente. Hallóse esa fuerza primero en pesas, despues en resortes, que se aplicaban a las ruedas del reloj poniéndolas en acompasado movimiento, que mas tarde vino a ser completamente regularizado por el péndulo. Se tiene noticia de un reloj de esta clase inventado por un monje frances llamado Gerberto, que llegó a ocupar el trono pontificio con el nombre de Silvestre II, allá por el siglo X. Dicho reloj carecia de campana.

Los relojes de campana se inventaron en el siglo XIII, atribuyéndose esta importante mejora a Jacobo Dondi, quien puso un reloj de su invento en la torre de la iglesia de Padua. En Francia i Alemania se hicieron tambien grandes relojes de campana para las iglesias. La exactitud de esos relojes no se consiguió hasta que Galileo inventó el péndulo, cuya oscilacion regular marca con toda precision el movimiento de las ruedas, fijando la medida del tiempo.

Los relojes de bolsillo los inventó Pedro Hele, de Nuremberg, por los años 1560. Los primeros eran del tamaño de un huevo, i se les conoció con el nombre de *huevitos* de Nuremberg.

La industria relojera se ha desenvuelto de un modo maravilloso. Hoi se fabrican relojes llamados cronómetros, que no varian mas de siete segundos en el año, i otros tan pequeños que caben dentro de un anillo.

Cuestionario.—¿Cómo se media el tiempo en la antigüedad? ¿Cuáles han sido los primeros relojes? ¿Qué personajes célebres tuvieron los mejores relojes en la Edad Media? ¿En qué siglo se inventaron los relojes de metal? ¿Quién construyó el reloj mas importante en el siglo X? ¿Quién inventó los relojes de campana? ¿Quién inventó los de bolsillo? ¿Dónde i en qué siglo?

VII

M.—¿Cuál ha sido el oríjen del papel?

A.—No se sabe con seguridad cuándo ni dónde.

Antiguamente se escribia en tablas i en pieles curtidas. En la India i en la China se ha usado el papel desde una época mui remota. Tampoco se sabe cuándo empezaron a fabricarlo los ejipcios. Estos lo hacian de las fibras del papiro, arbusto de tallo herbáceo parecido a esparto. Sacaban varias laminitas del tallo, despues de haberle quitado la corteza, las ponian cruzadas entre sí, las sometian a la accion de una prensa i despues las pulian con un diente de caballo. Habiendo un Faraon prohibido la esportacion de papel a los paises vecinos se inventó el pergamino en la ciudad de Pérgamo; el cual era hecho de pieles de oveja, desprovistas de la lana i convenientemente preparadas para escribir en ellas. El pergamino era mas caro que el papel.

Los árabes conocieron el uso del papel de algodon en sus viajes a China i lo introdujeron en España en el siglo IX. Mas tarde se aprovecharon los trapos para hacer el papel de hilo de mejor calidad que el de algodon, i desde el siglo XII se construyeron molinos hidráulicos o fábricas de papel en España, Italia, Francia, Alemania e Inglaterra.

M.—Hable Ud. de la invencion de la imprenta.

A.—Las primeras impresiones tipográficas consistian en grabados de imájenes de carácter relijioso, en planchitas de madera. Al principio se inscribia el nombre de la figura, despues se inscribieron frases i sentencias completas. De aquí resultaron los primeros ensayos tipográficos, que pronto se aplicaron a la impresion de libros.

La impresion, en una palabra, era mui difícil i costosa, porque era preciso hacer una plancha para cada pájina sin que pudieran utilizarse en imprimir otro libro.

Lorenzo Cáster de Harlem tuvo la idea de hacer letras movibles de corteza de haya, con las cuales formaba líneas i llegó

a imprimir libros para instruir a sus hijos. Pero Juan Gensfleisch es considerado con mayor justicia como el inventor de la imprenta, porque él perfeccionó su propia invencion.

Juan Gutenberg nació en Maguncia en 1397. Durante algun tiempo se ocupó en hacer espejos i pulir piedras finas. El tuvo la idea de cortar las letras de las planchas de imprimir, resultándole así letras movibles. Compuso la palabra *paraiso* i cambiando el órden de las letras le resultaron otras combinaciones. Hizo despues letras de madera i de metal, pero éstas eran duras, rompian el papel i se quebraban. Pidió entónces dinero prestado al joyero Juan Fust para perfeccionar su invencion celebrando con él un contrato. Entró en la sociedad el calígrafo Pedro Schoefer, quien ayudó á Gutenberg a mejorar la forma de las letras, e hizo tipos de una mezcla de plomo, cobre, estaño i antimonio. El primer libro que se imprimó fué la Biblia.

Fust trató de alejar de su lado a Gutenberg cobrándole el capital; i como éste no pudiera pagarle, fué sentenciado a darle todo el material de su imprenta. El codicioso Fust dió su hija en matrimonio al calígrafo Schoefer para que siguiera asociado a él. Gutenberg se vió de repente en la miseria; vagó algun tiempo hasta que un caballero le facilitó los fondos necesarios para fundar una nueva imprenta; mas no pudo esplotar su industria a causa de una guerra que trajo por consecuencia el incendio de Maguncia. Fué al fin protejido por el obispo de Etoil, muriendo en Maguncia, donde se le sepultó en la iglesia de San Francisco. Despues del incendio de Maguncia, los tipógrafos de Fust se dispersaron i fueron a establecer imprentas en otros paises.

Los primeros libros causaron grande admiracion e irritaron a los frailes, porque se vendian mas baratos que los manuscritos que ellos hacian.

M.—¿Qué importancia tiene la invencion de la brújula? ¿Quién es su inventor?

A.—Antiguamente los navegantes no se atrevian a alejarse de las costas, porque no tenian medios de orientarse en alta mar,

i se esponian a un seguro naufrajio en el mal tiempo. La brújula es un instrumento de hierro imantado, de forma de aguja, aguzada en ámbos estremos, que tiene la propiedad de dirijir constantemente una de sus puntas al norte i la otra al sur. Los chinos pretenden haberla usado desde tiempo inmemorial, bien que en Europa se la conoce solamente desde el siglo XIII. Se atribuye su invencion al navegante italiano Flavio Gioja (1300). Con el auxilio de la brújula se imprime a las naves el rumbo que se quiera. Sin ella Colon no habria descubierto la América.

M.—¿Quién fué el inventor de la pólvora?

A.—La pólvora fué usada en la antigüedad en los pueblos del Asia oriental. Los árabes conocieron su uso en sus viajes a la China, aprendieron a utilizarla en los fuegos artificiales, en la destruccion de las rocas de las minas o fortalezas, sirviéndose de ella en su conquista de España. La pólvora se empleó en el arte de la guerra desde el principio del siglo XII en varias partes de Europa. Se atribuye su invencion al monje ingles Roger Bacon i al monje aleman Bertoldo Schuvarz. Se refiere que este célebre alquimista, con la intencion de hallar un procedimiento de hacer oro, habia puesto en un mortero una mezcla de salitre, azufre i carbon, la cual cubrió con una piedra. Era de noche; quiso encender una vela; golpeó el pedernal i una chispa fué por casualidad a incendiar la mezcla del mortero: produjose una fuerte esplosion, la piedra saltó hasta el techo, poniendo en peligro la vida del inventor.

Schuvarz renovó el esperimento con éxito completo. Tuvo entónces la feliz ocurrencia de utilizar su casual invencion como elemento destructor de fortalezas en el sitio de ciudades. Para esto hizo fundir cañones de forma de mortero, los cuales se cargaban con pólvora i balas de piedra; se les acercaba fuego por el fogon en la culata.

Aunque en el Asia occidental se usaban ya las armas de fuego, los arcabuces, cañones, fusiles i demas clases se han perfeccionado solo desde que Schuvarz aplicó la pólvora a la artillería en el siglo XIV.

M.—¿Quiénes inventaron los relojes?

A.—Los antiguos inventaron el cuadrante solar.

Los babilonios, los persas, los ejipcios i los chinos usaron desde tiempos remotos los relojes de agua. César trajo de Bretaña un reloj de esta clase 160 años A. J. En el siglo V de nuestra era, Teodorico el Grande poseia un reloj de ruedas movidas por el agua que indicaba el movimiento del sol i de la luna. Los relojes de arena sustituyeron a los de agua, i los de metal se conocieron ya en el siglo VIII. A principios de este siglo el califa Harun al Raschid regaló a Carlo Magno un reloj de metal mui curioso. El papa Silvestre II inventó un reloj de metal para una torre, en el siglo X. Estos relojes fueron mejorados con la añadidura de una campana, tres siglos mas tarde, por Jacobo Dondi. Los relojes de bolsillo los inventó Pedro Hele, en Nuremberg en 1560.

Observacion. En caso de faltar el tiempo para desarrollar todos los puntos de esta leccion, se puede suprimir el último i tratarlo en la clase siguiente, al hacer la repeticion.

DISPOSICIONES NORMALES

POR

ÓRDEN DE MATERIAS I DE SECCIONES

FUNDACION DE LA CIUDAD DE SANTIAGO

(Grado inferior)

I. Introduccion: Sucinta reseña dialogada del viaje de Valdivia a Chile; cómo se rescindió del contrato celebrado con Pedro Sancho de la Hoz; mencion somera de las penalidades del viaje.

II. El valle del Mapocho: su fertilidad i su poblacion; ventajas que ofrecia al conquistador para fundar la capital del pais en que venia a establecerse; sus condiciones estratéjicas i su distancia del Perú facilitaban la realizacion del proyecto de Valdivia para hacerse independiente de Pizarro.

III. Valdivia convoca a los indios vecinos para hacerles saber su propósito de avecindarse en el pais, como representante i leal vasallo del rei de España; i su determinacion de fundar en pocos dias mas la ciudad capital de su gobernacion.

IV. Descripcion del sitio en que se fundó la ciudad: el Huelen; el Mapocho se dividia en dos brazos al llegar a este cerro, i se unia poco mas al poniente, formando una islita de ménos de dos kilómetros de ancho, en la cual, al pié occidental del Huelen, se procedió a trazar la ciudad

V. Fundacion de la ciudad. Division del terreno en cuadrados de ciento cincuenta varas por lado, i subdivision en cuatro solares de igual tamaño; número de calles i su ancho. Cierro de los solares con palizadas. La casa del gobernador i la iglesia. Material empleado en la construccion de las casas. Acta de fundacion.

VI. Incendio de la ciudad de Santiago por los indios. Su reedificacion.

VII. Recapitulacion: *a)* por preguntas; *b)* reproduccion por varios alumnos.

LOS EJIPCIOS

(Grado inferior)

I. Jeografia del Ejipto; su situacion continental; su fertilidad merced a las inundaciones periódicas del Nilo.

II. El antiguo Ejipto. Sus primitivos pobladores. Principales monumentos de esos tiempos: el lago de Meris; la estatua habladora; la tumba de Osimandías.—Invasion de los hicsos.

III. Reyes ejipcios. Sesostris i Necao. Mencion de las empresas mas importantes de estos Faraones. Monumentos principales erijidos en sus reinados: los obeliscos i las pirámides; el canal del Nilo al Mar Rojo; vuelta al rededor del Africa.

VI. Cultura ejipcia: relijion, vida política i social; artes i ciencias: la medicina; las matemáticas; la agricultura; las momias.

V. Resúmen jeneral: *a)* jeografia; *b)* reseña histórica; *c)* habitantes i sus costumbres (modo de vivir i de vestir); *d)* reyes i sus empresas; *e)* artes, industrias, monumentos.

CIVILIZACION DE LOS INDIOS AMERICANOS EN TIEMPO DE LA CONQUISTA

(Grado medio)

I. Barbarie en que vivia la mayor parte de las tribus. Idea jeneral de la cultura superior a que habian alcanzado los mejicanos i los peruanos.

Esposicion del maestro.

II. La familia: ruda educacion de los hijos; su triste suerte cuando sus padres los abandonaban a sus propias fuerzas, todavía mui jóvenes; ocupaciones u oficios a que los mejicanos i peruanos dedicaban sus hijos (el que profesaba el padre); las distracciones (bailes al són de primitivos tamboriles i flautas); los matrimonios.

III. Relijion. Los dioses: supersticiones; los hechiceros; inmortalidad del alma.

IV. Ocupaciones de los indios: la caza i la pesca; la guerra: armas; modo de hacer la guerra; astucia para atacar; crueldad con los prisioneros.

V. Las ciencias, las artes e industrias. La agricultura entre los peruanos, los rebaños de llamas, la alfarería i laboreo de minas; los tejidos, la agricultura, la pintura i la joyería en Méjico; vias de comunicacion; los correos; atraso de la navegacion i del comercio; la aritmética, la astronomía i la literatura.

VI. Recapitulacion: *a)* reproduccion dialogada por el maestro i los discípulos; reproduccion en forma espositiva por los alumnos.

CIVILIZACION GRIEGA

(Grado medio)

I. Organizacion política: heterojeneidad de las ciudades griegas; la lei draconiana; dura lejislacion de Licurgo; carácter suave i educador de las leyes de Solon.

II. Relijion: multiplicidad de las deidades griegas; dioses principales: Júpiter, Juno, Minerva, Apolo, Vénus, Diana, Céres, Neptuno, Marte; musas i ninfas; los campos Elíseos; los oráculos.

III. Costumbres: vida austera de los espartanos, su escasa humanidad con los niños débiles, sus ideas de los deberes de los hombres para con la patria; carácter suave, humanitario, social i saludable de la vida ateniense, su amor a las relaciones sociales i a los vínculos familiares; rasgos característicos de la educacion ateniense (obligacion al trabajo, contraste con los espartanos).

IV. Artes i ciencias: escultura, pintura i música; arquitectura i literatura.

V. Resúmen jeneral comparativo de la cultura espartana i la ateniense; modo de vivir i de vestir; afecciones familiares i sociales; ideas superiores del gobierno de los pueblos i destino de los hombres.

Primero en forma interrogativa; despues una breve recapitulacion seguida hecha por los alumnos.

EL FEUDALISMO

(Grado superior)

I. Los caballeros de la Edad Media. Idea jeneral sintética de su educacion i de sus costumbres: la austeridad aparente de su vida privada; las licencias abusivas i despóticas que se permitian con los vasallos i los viajeros. Formalidades que debian cumplirse para contarse entre ellos: su cortesanía i reglas estrictas en sus relaciones oficiales.

II. Institucion de los feudos; obligaciones entre el soberano i los vasallos; los derechos feudales: autoridad de los feudales i triste condicion de los siervos.

III. Sucinta descripcion de un castillo feudal. Monotonía de la vida de sus dueños o habitadores, a causa del aislamiento

en que vivian, sobre todo en el estado de guerra i largos inviernos. Los trovadores.

IV. Los torneos i las justas: las armas; el palenque; los combates; seriedad de estos actos: «romper lanzas»; participacion de las damas en la reparticion de premios.

V. Las guerras feudales. Causas que las orijinaban; modo de hacerlas; consecuencias.

VI. Resúmen jeneral sintético, primero en un diálogo entre el maestro i los discípulos, i en seguida en forma espositiva por varios alumnos.

Observacion. Para desenvolver este tema es indispensable tener a la vista las láminas o grabados que representen un castillo feudal, un torneo, el sitio de una ciudad, i algun otro en que se exhiba un cuadro de costumbres.

Para la verdadera intelijencia del asunto, es necesario que los niños observen con atencion lo que ven en esos cuadros i lo digan como lo entiendan, para poder rectificarles i esplicarles aquello que no atinan a espresar o no pueden comprender por sí mismos.

LA REFORMA RELIJIOSA

(Grado superior)

I. Causas de la reforma: *a)* estado de la iglesia en el siglo XVI; indisciplina e ignorancia del clero; *b)* las induljencias.

II. Noticia biográfica de Martin Lutero; su vida pública como profesor i escritor; sus servicios prestados a la educacion popular, mediante la influencia ejercida por sus ideas educativas en su manifiesto a los soberanos alemanes, su catecismo i sus cánticos.

III. La dieta de Worms. Intrepidez i serenidad de Lutero para sostener sus ideas heresiarcas i resistirse a la retractacion que se le exijia. Se ve obligado a huir i se oculta en el castillo de Wartburgo, bajo la proteccion de Federico el Sabio, en cuyo asilo hizo la traduccion de la Biblia en dialecto sajon.

IV. La reforma en Alemania, Francia, Suiza e Inglaterra. Los cooperadores de Lutero i sus protectores. Juan Calvino.

V. Intolerancia i persecuciones. Las sectas relijiosas; su disidencia de ideas: *a)* los protestantes suprimieron el sacrificio de la misa i la confesion auricular: *b)* los anabaptistas suprimieron el bautismo: *c)* Austeridad de los calvinistas. *d)* la única regla de fé de todas las sectas es la interpretacion libre de la Biblia.

VI. Reaccion católica. Los jesuitas. Ignacio de Loyola funda esta institucion para contrapesar la influencia de los reformadores. Idea de la organizacion i fines de esta congregacion.

VII. Consecuencias de la reforma: *a)* guerras relijiosas; *b)* la reforma trajo mui saludables resultados para el progreso intelectual de los pueblos; mediante la libertad del pensamiento, se discutieron cuestiones que ántes eran del dominio esclusivo de la iglesia; los disidentes debian aprender a leer para interpretar la Biblia, i este solo hecho dió márjen a un rápido i mui variado desarrollo intelectual, moral, industrial i científico. La iglesia misma introdujo importantes mejoras en la disciplina del clero.

VIII. Recapitulacion. En la reproduccion dialogada se tendrá mui en cuenta el órden de los puntos desarrollados, a fin de simplificar el resúmen sucinto que han de hacer los alumnos en discurso contínuo.

*
* *

Estas disposiciones se adjuntan como una pauta jeneral que puede variar segun las circunstancias que concurran en la prática de la enseñanza i, por consiguiente, los mismos temas son susceptibles de someterse a un órden diferente en su tratamiento, segun la seccion a que se apliquen i la preparacion de los alumnos. Para hacerlas hemos supuesto que los niños no conozcan la materia. Las subdivisiones del plan tienen por objeto esencial indicar lo que el maestro no debe omitir; pero no ha de olvidarse que en el primer paso es preciso mantenerse

en la superficie; i aun cuando en la repeticion i en los repasos conviene agregar algo nuevo, debe renunciarse al prurito de entrar en largos detalles. Por estas consideraciones, pensamos que es innecesario hacer un desenvolvimiento mui dividido, i bien pueden los maestros simplicar los que aquí proponemos si no los consideran bastante adaptables a la capacidad de sus discípulos. En toda disposicion, precisa atender al órden de causa i efecto, a la importancia i dependencia o subordinacion, a las consecuencias, a los factores que influyen en los resultados i al tiempo; i por someras que sean las nociones que se den en una materia, los alumnos deben acostumbrarse a sentir este órden, por influjo del procedimiento lójico del maestro en el desarrollo de sus lecciones. I nunca debe perderse de vista la proporcion en la estension de los puntos que se toquen: cumpliendo esta advertencia, un tema de historia elemental puede ser bien desenvuelto segun cualquiera disposicion bien hecha.

Mas completo habria sido este libro, en concepto de los que no pueden elevarse del dominio de un refinado empirismo al campo de la ciencia bien entendida i aplicada, si hubiéramos adjuntado un mayor número de lecciones modelos i mas disposiciones. Deliberadamente no hemos dado mayor estension a esta parte práctica, porque sabemos demasiado bien i tenemos la conviccion de que el arte de enseñar no se puede vaciar en estrecho molde. «No hai reglas posibles por mui casuísticas que sean, observa Altamira, que logren encerrar en sí la variedad inmensa de los casos reales: atreverse a darlas seria ridículo, i aun peor que los maestros se ajustasen a ellas como norma inflexible». I mas adelante añade: «Lo dicho no significa que deban los maestros prescindir de las *lecciones modelos*. Importa, por el contrario, que las lean, no para seguirlas servilmente, sino para promover con el ejemplo el libre ejercicio de su espontaneidad».

La enseñanza de la historia no admite un crecido número de ejemplos ilustrativos. La variedad de forma que puede darse a las lecciones modelos, tiene que repetirse pronto, i llegado este momento no solo son inútiles sino que se convierten en

un medio de fomentar la pereza del maestro. Es necesario dejar libertad a los educadores para que procedan por su propia iniciativa; unos pocos i buenos ejemplos bastan al que está dignamente colocado a la altura de su deber.

Juzgamos inoficioso incluir una bibliografía pedagójico-literaria sobre la materia: lo primero porque no reportaria ventaja a los maestros primarios, a causa de no poseer idiomas estranjeros; i lo segundo porque son bastante conocidas las obras de consulta en lengua castellana.

PROGRAMAS

PROGRAMAS.

OBSERVACIONES

A fin de que los maestros puedan cumplir fácilmente los programas que proponemos, en defecto del programa oficial que ha quedado sin efecto, i miéntras no se regularice la asistencia escolar, conviene tener presente las siguientes advertencias:

Debe entenderse que la *primera seccion* es la mas adelantada i la cuarta es la que principia sus estudios. Hacemos esta observacion en razon de que es comun denominar las secciones a la inversa en la mayoría de las escuelas.

ESCUELAS PRIMARIAS ELEMENTALES

IV seccion. No se estudia historia, ni jeografía propiamente dicha. Ademas de las lecciones de silabario i lecciones de cosas, que absorben todo el tiempo en el primer año escolar, pueden darse nociones rudimentarias de la jeografía del hogar. Todo lo demas que tenga relacion con la historia, es materia de las clases de lenguaje.

III. La tercera seccion la formarán los alumnos del segundo año de estudios. Aquí principiará la enseñanza de la historia

nacional combinada con la jeografía i auxiliada con las biografías del libro de lectura.

II. En el tercer año de estudios, a que pertenecen los alumnos de la segunda seccion, debe empezar la enseñanza formal de la historia patria. Aunque ella debe apoyarse constantemente en la jeografía, los métodos biográficos i monográficos encuentran aquí su mas justificada aplicacion.

I. El cuarto año de estudios comprende a la primera seccion, en la cual termina sus estudios la mayor parte de los niños que frecuentan las escuelas elementales. Por consiguiente, es preciso dar en ella una enseñanza armónica i bien definida de la historia de Chile, i nociones claras i ordenadas de la historia de América.

Por lo que acaba de establecerse, en esta seccion i en el ramo de que hablamos, ya no puede haber una verdadera simultaneidad de la historia i la jeografía, sino una asociacion mas o ménos íntima, que la misma enseñanza de estos ramos ha de sujerir.

En esta clase de escuelas no tiene cabida la enseñanza de la historia universal propiamente dicha. Este ramo queda reducido, en buenos términos, a los relatos de la historia bíblica i a las nociones incidentales u ocasionales de las lecciones de lectura. En nuestras escuelas rurales, a lo ménos, no es posible abarcar mas sin perjuicio de la proporcion i la armonía de la enseñanza.

En el supuesto de que haya escuelas elementales bien organizadas, como puede acontecer con las urbanas, seria necesario emplear el método biográfico-monográfico, i no abarcar mas de las materias designadas para el grado inferior en nuestro programa de historia universal.

ESCUELAS PRIMARIAS SUPERIORES

Esta clase de escuelas no ha recibido hasta hoi una organizacion pedagójica bien determinada i característica.

Si los alumnos cursaran en ellas únicamente tres años de es-

tudios, como para completar los que hacen en las escuelas de inferior categoría i terminar su aprendizaje (como en jeneral ha sucedido ántes de la reforma pedagójica), nuestro programa se adaptaria exactamente a sus condiciones.

En la actualidad nuestras escuelas superiores son graduadas: en ella los niños principian con los rudimentos del silabario i terminan el curso de sus estudios en el espacio de cinco o seis años.

En esta clase de escuelas, el programa de historia de Chile i de América se pondrá en práctica desde el segundo hasta finalizar el cuarto año de estudios, i en el quinto i sesto años se repetirá el mismo programa ampliado i concentrando la enseñanza.

El programa de historia universal se aplicará en el cuarto, quinto i sesto años.

Teniendo este ramo un aspecto diferente al de la historia de Chile i de América a causa de la novedad de los asuntos de que trata, es menester que se asocie a la jeografia antigua i que el lenguaje de ésta se traduzca a su denominacion moderna.

El empleo de los mapas antiguos (un cróquis cuando ménos) es indispensable; i si no es posible disponer de alguno, se hace todavía mas necesario el empleo de los mapas modernos.

PROGRAMA DE HISTORIA DE CHILE I DE AMÉRICA

Grado inferior

(SEGUNDO AÑO DE ESTUDIOS)

Historia i jeografía combinadas

1. Descripcion jeneral de Chile. 2. Almagro. 3. Valdivia. 4. Fundacion de Santiago. 5. Batalla de Tucapel. 6. Caupolican i Lautaro. 7. Hurtado de Mendoza. 8. Los araucanos. 9. Luis de Valdivia. 10: El 18 de Setiembre de 1810. 11. Don José Miguel Carrera. 12. Don Bernardo O'Higgins. 13. Batalla de Rancagua. 14. Don José de San Martin. 15. Batalla de Chacabuco. 16. Batalla de Maipo. 17. Gobierno de O'Higgins i de Freire. 18. La Constitucion de 1833. 19. El ministro Portales. 20. Gobierno i administracion de don Manuel Montt. Guerra del Pacífico: 21. Sucinta descripcion del Perú. 22. Causas de la guerra. 23. Prat i el combate de Iquique. 24. Batallas de Tacna, Chorrillos i Miraflores. 25. Entrada a Lima. 26. Vuelta del ejército victorioso i su entrada triunfal en Valparaiso i Santiago. 27. Cristóbal Colon. 28. El descubrimiento de América. 29. Hernando de Magallanes.

Grado medio

(TERCER AÑO DE ESTUDIOS)

Historia i jeografía combinadas

Repeticion sumaria del programa anterior. 1. Descripcion jeneral de la América. 2. Francisco Pizarro. 3. Espedicion de Almagro a Chile. 4. Valdivia i la conquista de Chile. 5. Francisco de Villagran i la campaña de Lautaro. 6. Plan de campaña de Alonso de Ribera. 7. Manso i Ortiz de Rosas: fundacion de ciudades. 8. El comercio, la industria i la instruccion durante el coloniaje. 9. Don Ambrosio O'Higgins. 10. Causas de la revolucion de la independencia. 11. Don Juan Martinez de Rozas i Camilo Henriquez. 12. El coronel don Tomas de Figueroa. 13. Invasion de Pareja i sitio de Chillan. 14. Gainza i Osorio: la reconquista española. 15. Organizacion del ejército chileno arjentino en Mendoza i tránsito de los Andes. 16. Campaña contra Benavides. 17. La primera escuadra nacional. 18. Cochrane i San Martin. 19. La República desde 1823 hasta 1831. Constitucion de 1828. 20. Ojeada sobre la administracion de Bulnes i de Perez. Incendio del templo de la Compañía. 21. Ojeada sobre la administracion de Pinto, Santa María i Balmaceda. 22. Guerra del Pacífico: fuerzas de los estados belijerantes al abrirse la campaña. 23. El Huáscar. 24. Toma de Pisagua. 25. Batalla de Tarapacá i toma de Arica. 26. Desmoralizacion administrativa i militar de los aliados, i gobierno transitorio de los chilenos en el Perú. 27. Iglesias i la paz de Lima (28 de Marzo de 1884). 28. Jeografía jeneral de Méjico. 29. Hernan Cortes. 30. Vespucio. Vasco Nuñez de Balboa. Ojeda. 31. Cultura de los americanos en la época de la conquista. 32. Las Casas.

Grado superior

(CUARTO AÑO DE ESTUDIOS)

Repeticion sintética del programa anterior. 1. Costumbres del coloniaje. Alzamientos contínuos de los araucanos. 2. Alonso de Monroi. 3. Viaje de Valdivia al Perú. 4. Principales sucesores de Valdivia. 5. Terremoto del 13 de Mayo de 1647. 6. Los corsarios i los contrabandistas. 7. Cultura de los habitantes de Chile i principales adelantos realizados a fines de la colonia. 8. Distincion de clases. Causas que impedian el desarrollo del comercio, de la agricultura i de la minería. 9. Espulsion de los jesuitas. 10. Principales gobernadores de Chile. 11. Primer período de la revolucion de la independencia. Caida del presidente Carrasco. 12. El primer Congreso Nacional chileno. 13. Gobierno de Carrera. El primer periódico i la primera imprenta que ha habido en Chile. La Constitucion de 1812. 14. Campaña de 1814: el Roble, el Membrillar, Cancha Rayada. 15. Lucha entre O'Higgins i Carrera. 16. El ministro Zenteno. Espedicion libertadora del Perú. 17. Hazañas de lord Cochrane. 18. Abdicacion de O'Higgins. 19. Campaña de Chiloé. 20. Fundacion del Instituto Nacional. Contratacion de profesores estranjeros: Mora, Gorbea, Gay, Bello. 21. Espedicion al Perú (guerra contra la alianza perú-boliviana). La victoria de Yungai. 22. Guerra con España. 23. Mirada retrospectiva del período de la República. Ampliacion de lo dicho de la guerra del Pacífico. Batalla de Dolores, Los Anjeles. Bloqueo del Callao. 24. Espedicion Lynch. Huamachuco. Fin de la guerra. 25. Proyectos i viajes de Colon. 26. Gobierno de la Española. Conquista de Cuba i Puerto Rico. 27. Desgracias de Colon. Su muerte i sus restos. El nombre de América. 28. Cómo se pobló la América. Descubridores posteriores a Colon. 29. Conquista de Méjico i del Perú. 30. Conquista de Colombia, Venezuela i las provincias arjentinas. 31. Vida

política, social i administrativa de las colonias españolas. 32. Las colonias estranjeras. 33. Independencia de los Estados Unidos, Méjico, Arjentina i el Perú: Washington, Morelos, San Martin, Bolívar, Sucre. Don Pedro II. 34. Ojeada sobre la vida independiente de las naciones americanas.

HISTORIA UNIVERSAL

Grado inferior

(CUARTO AÑO DE ESTUDIOS)

Historia i jeografía

1. Descripcion jeneral del Ejipto. Los ejipcios. 2. Medos i persas: Ciro i Darío (precediendo la descripcion de la Persia). 3. Los fenicios. 4. Descripcion de la Grecia antigua. Los griegos: Hércules, Teseo, Jason. 5. Guerra de Troya. 6. Licurgo i Solon. 7. Creso. 8. Descripcion de la Italia antigua. Rómulo i Remo. 9. Los Horacios i los Curiacios. 10. La República romana. Guerra contra Porsena: Horacio Cocles, Mucio Scévola i Clelia. 11. Pompeyo i César. 12. Aníbal. 13. Mahoma. 14. La primera cruzada. 15. Invenciones i descubrimientos. 16. Cárlos V. 17. Luis XIV. 18. Federico II. 19. Napoleon.

Grado medio

(QUINTO AÑO DE ESTUDIOS)

Repeticion sumaria del programa anterior. 1. Asirios i babilonios; sus principales hechos; su civilizacion. 2. Los hebreos. 3. Civilizacion griega. 4. Perícles, Temístocles, Alcibíades, Leonídas. 5. Alejandro Magno. 6. Los romanos. Numa Pompilio. 7. Guerra contra los galos. Camilo. 8. Las grandes invasiones: Alarico, Atila, Teodorico. 9. Los árabes. 10. Los

francos. Cárlo Magno. 11. El feudalismo. Los caballeros i la sociedad feudal. 12. La segunda cruzada. 13. Los reyes católicos. 14. Francisco I. 15. María Teresa.—16. La revolucion francesa.

Grado superior

(SESTO AÑO DE ESTUDIOS)

Repeticion jeneral del programa anterior. 1. Razas humanas. 2. Estudio comparativo de la civilizacion de los griegos, de los asirios i babilonios, de los persas i medos, de los hebreos, fenicios, griegos, romanos i árabes. 3. La India i la China. 4. Guerras médicas. 5. Guerra del Peloponeso i decadencia de la Grecia: Ajesilao i Epaminondas. 6. Sócrates, Platon, Aristóteles, Demóstenes, Fidias, Praxíteles. 7. La Italia antigua. Los etruscos. Caroliano i Cincinato. 8. Los Escipiones. Régulo. Destruccion de Cartago. 9. Los Gracos. 10. Mario i Sila. 11. Emperadores romanos. Augusto. 12. Los Antoninos. 13. Decadencia del imperio. Civilizacion de los romanos. 14. Emigracion de los pueblos. Caida del imperio de Occidente. 15. Justiniano i el Imperio de Oriente. 16. Ultimas cruzadas. 17. Enrique VIII. 18. La reforma relijiosa. 19. Isabel i María Estuardo. 20. Gustavo Adolfo. 21. Cromwell. 22. Pedro el Grande. 23. Cárlos XII. 24. Catalina II. 25. Guerra de treinta años. 26. La guerra franco-alemana.

TABLA DE MATERIAS

	Pájs.
Bases del certámen pedagójico de 1893	V
Obras premiadas i adoptadas	IX
Prólogo	XI
Obras consultadas	XIX

METODOLOJIA DE LA HISTORIA

CAPÍTULO PRIMERO

Necesidad de la enseñanza de la historia en las escuelas

I.	Importancia de la historia	3
II.	Su valor educativo, objeto i utilidad	5
III.	Su representacion en los programas	7
IV.	Carácter de la enseñanza histórica	8

Pájs.

CAPÍTULO II

La enseñanza de la historia i la educacion del carácter

I. Diversidad de caractéres: recursos que la historia ofrece para su formacion 11
II. Cultura de los sentimientos, direccion de la voluntad, cultura de la intelijencia, formacion del juicio 13
III. Ventaja que la cultura histórica, asociada a la instruccion cívica, ofrece para la formacion de un carácter íntegro 15

CAPÍTULO III

El patriotismo en las escuelas

I. Concepto del patriotismo..... 19
II. Carácter que debe imprimirse a la enseñanza de la historia, a propósito del cultivo de los sentimientos patrióticos: veracidad, rectitud, imparcialidad. Móviles del patriotismo..... 20
III. Diferencia de los testos, necesidad de enseñar con prescindencia de ellos..... 25
IV. Concurso que al efecto presta la poesía histórica..... 26
V. Influencia de la enseñanza natal i de las ciencias naturales en el cultivo del amor patrio... 27
VI. La instruccion cívica como medio directo i completo indispensable de la cultura patriótica 28

Pájs.

CAPÍTULO IV

Plan de la enseñanza

I. Iniciacion de la enseñanza de la historia.... 31
II. Preceptos que han de tenerse en cuenta para la formacion de los programas..... 34
III. Rol de la historia nacional..... 37
IV. Papel que al lado de ésta juega la historia universal..... 40
V. Historia de la civilizacion..... 43

CAPÍTULO V

El método.—Procedimientos jenerales

I. Concepto jeneral del método, requisitos que el método toma en cuenta para iniciar la enñanza de la historia..... 47
II. Importancia del método, su necesidad i ventajas que de él se sacan al inciar la enseñanza..... 49
III. Diversos métodos que se usan en la enseñanza de la historia; el método biográfico; el método monográfico; el método cronolójico i el jenético; el método regresivo; el método cíclico; el método pragmático, el sincronístico i el de analojías; el método jeográfico, los procedimientos comparativos i conmemorativos..... 51

Pájs.

CAPÍTULO VI.

El método.—Procedimientos particulares

I. Disposicion i preparacion del material..... 61
II. Disertaciones preparatorias 70
III. Tratamiento de los temas: la intuicion mediata i la directa 79
IV. Los nombres i las fechas históricas..... 94

CAPÍTULO VII.

El método.—La asociacion

I. Concepto de la asociacion como lei jeneral de la educacion, su variedad en la enseñanza de la historia 97
II. Reglas para su empleo 100

CAPÍTULO VIII.

Forma de la enseñanza

I. Formas que mas convienen a la enseñanza de la historia: ventajas e inconvenientes de las formas acromática i erotemática o heurística 109
II. Condiciones jenerales de la narracion.-Nota 111

Pájs.

CAPÍTULO IX.

Forma de la enseñanza.—Aplicaciones

La recapitulacion.—Ejercicios. 117

CAPÍTULO X.

Notas complementarias

I. El material de enseñanza..... 129
II. Cualidades que deben adornar al profesor de historia..... 131
III. Programa, lecciones modelos i disposiciones 134
Bosquejo de un programa de historia universal.
Grado inferior (Historia i Jeografía antigua)..... 141
Grado medio..... 141
Grado superior..... 142

Lecciones modelos.

La batalla de maipo (grado inferior). Disposicion 147
Biografía de Pizarro (grado medio). Disposicion 156
Invenciones de la edad media (grado superior). Desenvolvimiento..... 169
I. El papel..... 170
II. Oríjen del papel..... 170

Pájs.

III. La imprenta 172
IV. La navegacion 176
V. La pólvora 178
VI. El reloj 180
VII. Recapitulacion 182

Disposiciones normales por órden de materias i secciones.

Fundacion de la ciudad de Santiago (grado inferior) 187
Los ejipcios (grado inferior) 188
Civilizacion de los indios americanos en tiempo de la conquista (grado medio) 189
Civilizacion griega (grado medio) 189
El feudalismo (grado superior) 190
La reforma relijiosa (grado superior) 191

Programas.

Observaciones 197
Escuelas primarias elementales 197
Escuelas primarias superiores 198
Programa de historia de Chile i de América (grado inferior) 201
Grado medio 202
Grado superior 203
Historia Universal (grado inferior) 204
Grado medio 204
Grado superior 205

L. OF C.

LIBRARY OF CONGRESS
0 018 459 920 A